DIE GESCHICHTE DES HILFSSCHULWESENS IN DEUTSCHLAND

INAUGURAL-DISSERTATION

ZUR ERLANGUNG DER DOKTORWÜRDE
DER PHILOSOPHISCHEN FAKULTÄT (I. SEKTION)
DER LUDWIG-MAXIMILIANS-UNIVERSITÄT
ZU MÜNCHEN

VORGELEGT VON
JACOBUS JOHANNES VAN NIEKERK
AUS EDENBURG (SÜD-AFRIKA)

MÜNCHEN 1927

DRUCK VON VAL. HÖFLING, MÜNCHEN, LÄMMERSTRASSE 1

Diss. München
1927.

*13226

Referent: Prof. Dr. Aloys Fischer.

Tag der mündlichen Prüfung: 29. Juli 1926.

R. UNIV.
BIBLIOTHEEK
LEIDEN

Literatur.

Barth, Dr. Paul: Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung. 3. und 4. Auflage. Reisland, Leipzig 1920.

Berichte über die Verbandstage der Hilfsschulen Deutschlands, 1. bis 10. (1898—1924). Herausgegeben vom Vorstand des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands. Marhold, Halle a. S.

Bericht über den ersten Kongreß für Heilpädagogik in München 2.—5. August 1922. Herausgegeben von Hans Goepfert. Verlag von Springer, Berlin 1923.

Bericht über den zweiten Kongreß für Heilpädagogik in München 29. Juli bis 1. August 1924. Herausgegeben von Erwin Lesch. Verlag von Springer, Berlin 1925.

Boodstein, Dr. Otto: Die Hülfsschule für schwachbefähigte Kinder in Elberfeld. Elberfeld 1901.

Brauckmann, K.: Schwerhörigkeit im Kindesalter. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik. 2. Auflage. Herausgegeben von W. Rein. Beyer u. Söhne, Langensalza.

Chotzen, Dr. F.: Einführung in die Kenntnis der geistigen Schwächezustände der Hilfsschüler. 2. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1925.

Comenius, Johann Amos: Didactica magna. Übersetzt und herausgegeben von Walther Vorbrodt. Verlag der Dürr'schen Buchhandlung, Leipzig 1906.

Dessoir, Max: Abriß einer Geschichte der Psychologie. Winter, Heidelberg 1911.

Die Hilfsschule. Organ des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands. Marhold, Halle a. S. Jahrgänge 1908 bis 1925.

Ehrig: Die Fortbildungsschule der Hilfsschule für Schwachbefähigte in Leipzig. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. (Organ der Konferenz für das Idiotenwesen). Herausgegeben von W. Schröter. Dresden (Pässler). Jahrgang 1907, Nr. 7.

Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. Herausgegeben von Dannemann, Schober und Schulze. Marhold, Halle a. S. 1911.

Enzyklopädisches Handbuch des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge. 2 Bände. Herausgegeben von Heller, Schiller und Taube. Engelmann, Leipzig 1911.

Frenzel, Franz: 1. Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. 3. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1925. 2. Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. 2. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1921. 3. Die Hilfsschulpädagogik. 2. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1922. 4. Die Sprachpflege in der Hilfsschule. 2. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1922. 5. Hilfsschulgesetze. Gesetzliche Bestimmungen, behördliche Verfügungen, Erlasse, Verordnungen, Bescheide usw., betreffend das Gesamtgebiet der Schwachsinnigenversorgung in Deutschland und den Nachbarländern. Hildebrandt, Stolp i. Pom. 1911.

Fuchs, Arno: 1. Schwachsinnige Kinder. 3. Auflage. Bertelsmann, Gütersloh 1922. 2. Die wünschenswerte Vor- und Weiterbildung der Lehrer an Hilfsschulen und Hilfsschuleinrichtungen. Die Jugendfürsorge. Herausgegeben von Franz Pagel. Stricker, Berlin. Jahrgang 1903, Heft 1.

Gürtler, Reinhold: Triebgemäßer Erlebnisunterricht. 2. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1924.

Gutzmann, H.: 1. Sprachstörungen. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik. 2. Auflage. Herausgegeben von W. Rein. 2. Sprache und Sprachstörungen. Enzyklopädisches Handbuch der Schulhygiene. Herausgegeben von Dr. R. Wehmer. Verlag von A. Pichlers Witwe u. Sohn, Wien und Leipzig 1904.

Handbuch der Erforschung und Fürsorge des jugendlichen Schwachsinns unter Berücksichtigung der psychischen Sonderzustände im Jugendalter. Herausgegeben von Dr. med. H. Vogt und Dr. phil. et med. W. Weygandt. Erstes Heft. Gustav Fischer, Jena 1911.

Heilmann: Die Fortbildungsschule für Schwachbegabte. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. Jahrgang 1907, Nr. 2 und 3.

Heller, Dr. phil. Theodor: Grundriß der Heilpädagogik. 2. Auflage. Engelmann, Leipzig 1912.

Heman, Dr. Friedrich: Geschichte der neueren Pädagogik. 6. Auflage. Zickfeldt, Osterwieck/Harz und Leipzig 1921.

Hilfsschulfragen. Arbeiten aus dem III. Berliner Fortbildungskursus für Hilfsschullehrer nebst Bericht. Herausgegeben von Arno Fuchs. Marhold, Halle a. S. 1912.

Horrix, Hermann: 1. Anschaulicher Rechenunterricht in der Hilfsschule. 2. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1924. 2. Begriffsbildung und Gedankenausdruck in der Hilfsschule. 2. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1925. 3. Der Sandtisch in der Hilfsschule. 2. Auflage. Marhold, Halle a. S. 1922.

Kalender für heilpädagogische Schulen und Anstalten in Deutschland, dem Freistaat Danzig, Östereich, der Tschecho-Slowakai, der Schweiz, Estland und Finnland. Herausgegeben von Fr. Frenzel und A. Henze. Marhold, Halle a. S. Jahrgang 1925/26.

Keferstein, Dr. H.: Dr. Martin Luthers pädagogische Schriften und Äußerungen. Beyer u. Söhne, Langensalza 1888.

Kielhorn: Heinrich: 1. Die Erziehung geistig zurückgebliebener Kinder in Hilfsschulen. Zickfeldt, Osterwieck/Harz 1897. 2. Erziehung und Unterricht schwachbefähigter Kinder. Marhold, Halle a. S. 1909.

Kirmße, Max: 1. Weises Betrachtung über geistesschwache Kinder. Ein Beitrag zur Geschichte der Heilpädagogik in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Mit einem Anhange: Zur Geschichte der erziehlichen Behandlung Schwachsinniger. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Beihefte zur „Zeitschrift für Kinderforschung." Herausgegeben von Anton, Martinak, Trüper und Ufer. Beyer und Söhne, Langensalza. Jahrgang 1911, Heft 97. 2. Peter Jordan's „Leyenschuol" vom Jahre 1533, zugleich die erste methodische Anweisung für den Unterricht Schwachsinniger. Zeitschrift für Kinderforschung mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Pathologie. Herausgegeben von Trüper und Ufer. Beyer und Söhne, Langensalza. Jahrgang 1911, Mai-Heft.

König: Die Notwendigkeit eines Seminars für Heilerziehung und Jugendpflege. Zeitschrift für Kinderforschung. Jahrgang 1919, April/Mai-Heft.

Lehrpläne:

Lehrplan für die Hilfsschule für schwachbefähigte Schulkinder zu Braunschweig. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. Jahrgang 1887, Nr. 1, 2 und 3.

Lehrplan der städtischen Hilfsschulen für schwachbefähigte Schulkinder der Königlichen Haupt- und Residenzstadt Hannover. 1904.

Lehrplan der sechsklassigen Hilfsschulen zu Königsberg i. Pr. 1906.

Lehrplan für die sechsstufige hamburgische Hilfsschule. Hamburg 1911.

Lehrplan für die Frankfurter Hilfsschulen. Entwurf. Frankfurt a. M. 1912.

Lehrplan für die Hilfsschulen Groß-Berlins. Oehmigke's Verlag, Berlin 1920.

Lehrpläne für den Unterricht in der Hilfsschule nebst methodischer Anweisung. Rudolf Weiß. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Jahrgang 1911, Heft 82.

Lehr- und Stoffverteilungsplan für eine fünfklassige Hilfsschule. Wiegand und Stumm. Marhold, Halle a. S. 1925.

Gegenwärtige Lehrpläne folgender Städte: Breslau, Karlsruhe, Kiel, Königsberg, Mannheim, Nürnberg, Oldenburg und Rostock.

Richtlinien zu einem Lehrplan für die Hilfsschule, von Alfred Wolf (für die Leipziger Hilfsschulen).

Entwurf eines Lehrplanes für die Hilfsschule, von Bartsch (ebenfalls für die Leipziger Hilfsschulen).

Richtlinien zum Hilfsschullehrplan. Ewald Schulze. Marhold, Halle a. S. 1924.

Maennel, B.: Vom Hilfsschulwesen. Teubner, Leipzig 1905. (Aus Natur und Geisteswelt, Band 73.)

Raatz, Rektor W.: Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage. Marhold, Halle a. S. 1924.

Rehm, Max: Das Kind in der Gesellschaft. Reinhardt, München 1925.

Reinfelder, D.: 1. Die Schwerhörigenschule. Blätter für Taubstummenbildung. Verlag Staude, Berlin. Jahrgang 1906, Nr. 22. 2. Die Berliner Schwerhörigenschule. Blätter für I. Jahrgang 1911, Nr. 2. 3. Aus der Schwerhörigenschule. Pädagogische Zeitung 1911, Nr. 5.

Richter, Karl: Die Leipziger Schwachsinnigenschule nach ihrer Geschichte und Entwickelung. Hesse, Leipzig 1893.

Saegert, C. W.: Über die Heilung des Blödsinns auf intellektuellem Wege. Berlin 1845.

Schmidt, Prof. Dr. A.: Ursachen des jugendlichen Schwachsinns und seine Behandlung in der Hilfsschule. Handbuch der deutschen Schulhygiene. Herausgegeben von Prof. Dr. med. Hugo Selter. Steinkopff, Dresden und Leipzig 1914.

Schmidt, Hugo: Der Heilgartenlehrer. Marhold, Halle a. S. 1922.

Schmitz, Albert: Zweck und Einrichtung der Hilfsschulen. Pädagogisches Magazin. Herausgegeben von Friedrich Mann. Beyer u. Söhne, Langensalza. Jahrgang 1903, Heft 205.

Schorsch: Das Schwerhörigenbildungswesen in Berlin. Blätter für Taubstummenbildung. Jahrgang 1919, Nr. 17—19.

Sickinger: Schulsystem, Mannheimer. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik (Rein).

Stötzner, Heinrich Ernst: Schulen für schwachbefähigte Kinder. Erster Entwurf zur Begründung derselben. Winter, Leipzig und Heidelberg 1864.
Wehrhahn: Einrichtung der Hilfsschulen und Unterricht in denselben. Handbuch der deutschen Schulhygiene (Selter).
Wolf, Alfred: Leibliche, geistige und sittliche Fürsorge in der Hilfsschule. Marhold, Halle a. S. 1925.
Zellweger, Joh. Konrad: Die schweizerischen Armenschulen nach Fellenberg'schen Grundsätzen. Trogen 1845.
Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen. Jahrgänge 1894 (Nr. 8 und 9) und 1913 (Nr. 11).
Ziegler, Theobald: Geschichte der Pädagogik. 5. Auflage. Beck, München 1923.

Inhaltsverzeichnis.

Seite

Einleitung 9

Kapitel I: Idiotenpflege und Schwachsinnigenerziehung vor der Entstehung des Gedankens der Hilfsschule 18

Kapitel II: Die Entstehung des Hilfsschulgedankens und die Einrichtung der ersten Hilfsschulen (zirka 1860—1885) . . 35

Kapitel III: Die gesetzgeberischen und organisatorischen Arbeiten zur Einführung der Hilfsschule 49

Kapitel IV: Die Differenzierung der Hilfsschule 61

Kapitel V: Lehrplan und Methodik 93

A. Geschichtlicher Überblick.

B. Systematische Darstellung.

I. Charakteristik des schwachsinnigen Kindes.

II. Unterrichtsgrundsätze.

III. Die Aufgaben und die Unterrichtsfächer der Hilfsschule.

IV. Die einzelnen Fächer.

Kapitel VI: Die Hilfsfortbildungsschule 129

A. Geschichtlicher Überblick.

B. Organisation.

Kapitel VII: Die Spezialausbildung der Hilfsschullehrer . . 147

Kapitel VIII: Die Verbreitung der Hilfsschule im Ausland . 166

Chronologisch-geographische Übersicht.

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41548312_0112

Einleitung.

Die Hilfsschule, eine Schöpfung der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, hat als Schülermaterial die leichteren Formen des Schwachsinns. Sie ist eine Abzweigung der Idiotenpflege und der Fürsorge für die hochgradig Schwachsinnigen, die am Anfang des 19. Jahrhunderts allmählich einsetzte.

Die Gründe für die späte Entwicklung des Hilfsschulgedankens liegen in den ungleichen Anschauungen über Bildsamkeit und in den ungleich entwickelten öffentlichen Bildungssystemen der Kulturepochen.

Im Altertum war Fürsorgeerziehung, insbesondere Heilerziehung weniger vordringlich infolge der radikaleren Auslesemethoden und des Fehlens bestimmter Degenerationsursachen. Im übrigen fehlte es infolge der Unzulänglichkeit medizinisch-psychologischer Erkenntnis der Schwachsinnsformen an der Einsicht in die Möglichkeit und Zweckmäßigkeit der Heilerziehung. Wenn man auch nicht behaupten kann, daß der Antike die Gedanken der Kinderfürsorge und der Defektenerziehung unbekannt waren, so muß man auf der anderen Seite doch feststellen, daß gerade die Schwachsinnsformen aus dem antiken Bildsamkeitsbegriff stark herausfielen[1].

Im Mittelalter befaßten sich Mönche einiger Klöster mit der Bildung Geistesschwacher. So berichtet man z. B., daß ein Blödsinniger mit Namen Heribald schon vor dem Jahre 1000 in dem Kloster St. Gallen eine ihm angemessene Bildung erhielt und auch als dienender Bruder aufgenommen wurde. Außer solch vereinzelten Fürsorgebestrebungen lassen sich aber keine besonderen Maßnahmen zugunsten Geistesschwacher konstatieren. Diese fanden höchstens in den Irrenanstalten und Narrenhäusern, die aber auch erst zu Ausgang des Mittelalters eingerichtet wurden, ein Unterkommen. In diesen Anstalten sollen auch einige Kinder „so nitt bei Sinnen" waren, Aufnahme gefunden haben. Der leitende Gedanke war, gemeingefährliche Elemente durch Einsperren unschädlich zu machen[2].

Das Fehlen einer vernünftigen Geisteskranken- und Geistesschwachenpflege hat seinen Grund in der Anschauung in jener Zeit. Das Christentum hatte den vielfach im Altertum herrschen-

---

[1] Vgl. Vogt und Weygandt: Handbuch der Erforschung und Fürsorge des jugendlichen Schwachsinns. Heft 1, S. 1 ff. Rehm: Das Kind in der Gesellschaft. S. 392 ff.

[2] Vgl. Kirm e: Zur Geschichte der erziehlichen Behandlung Schwachsinniger. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. 1911. Heft 97.

den Dämonenglauben beinahe unverändert übernommen und hat ihn lange Zeit hindurch festgehalten. Auch die Renaissance und die Reformation mit ihrem Wirklichkeitssinn vermochten diesen Glauben nicht ganz zu beseitigen. Selbst Luther, der in seinem bekannten Sendschreiben sagen konnte „... Hiermit befehle ich euch alle Gottes Gnade, der wolle eure Herzen erweichen und entzünden, daß sie sich der armen, elenden, verlassenen Jugend mit Ernst annehmen, und durch göttliche Hilfe ihnen raten und helfen zu seligem und christlichem Regiment deutschen Landes, an Leib und Seele, mit aller Fülle und Überfluß, zu Lob und Ehre Gott dem Vater ..."[3], — selbst dieser Luther glaubte noch fest an das Walten böser Geister in den Geisteskranken und wandte bei Hysterischen den Exorzismus an, während er die geistig Tiefstehenden, die „Teufelskinder", mit Verachtung behandelte. Man berichtet sogar, daß er in einem Falle das Homocidium anriet.

Dieser Aberglaube erhielt sich bis ins 18. Jahrhundert hinein; man denke nur an die Hexenprozesse, denen vermutlich viele geistesschwache Kinder zum Opfer fielen und die u. a. der Aufklärer Christian Thomasius noch zu Beginn jenes Jahrhunderts in seinen Schriften „Dissertatio de crimine magiae" (1701) und „De Origine et progressu processus inquisitorii contra sagas" (1712) bekämpfte. Auch heute sind noch Spuren dieses Aberglaubens nachweisbar. „Die Hilfsschule", 1922, Heft 10, berichtet von einem solchen Fall. In Joliet (Illinois, U. S. A.) hat eine Mutter ihr Kind siebzehn Jahre in einen dunklen Keller gesperrt, weil sie glaubte, das Mädchen „sei die Verkörperung des Satans".

Als ein Wendepunkt in der Geschichte des Geisteskranken- und Geistesschwachenfürsorgewesens ist die Renaissance anzusehen, insofern sie den Weg für die wissenschaftliche Erforschung der geistigen Abnormitäten vorbereitete. Man kam allmählich zu der Einsicht, daß die Interpretation der Geistesanomalien nicht aus theologischen Erklärungen, sondern aus Naturgesetzen herzuleiten ist, mit anderen Worten, daß man die kausalen Zusammenhänge der Erscheinungen aufdecken müsse. Wir erinnern an Ludovicus Vives, einen Vorläufer der späteren wissenschaftlichen Psychologie. „Sein deutlich ausgesprochener, gegen jegliche Psychosophie gerichteter Grundsatz war dieser: er wolle nicht untersuchen, was die Seele sei, sondern welche Eigenschaften sie habe und wie sie wirke[4]."

[3] Dr. H. Keferstein: Dr. Martin Luthers Pädagogische Schriften und Äußerungen. S. 49.

[4] Dessoir: Abriß einer Geschichte der Psychologie. S. 85.

Auch auf dem Gebiete der Medizin kündigte sich um diese Zeit die neue Einstellung an. Der Arzt und Naturforscher Paracelsus (1493 bis 1541) legte großen Wert auf die Erfahrung und das Experiment und „setzte der Humoralpathologie die Lehre entgegen, daß jede Krankheit etwas Lebendiges sei[5]." Mit ihm begann auch das wissenschaftliche Interesse für die Geistesschwachen, und zwar für die körperlich entarteten Geistesschwachen, die Kretinen. Er war der Ansicht, daß die Entartung durch metallische Stoffe im Trinkwasser verursacht würde und sah auch in metallischen Stoffen die Mittel zur Heilung derselben.

In diesem Zusammenhang muß auf eine kleine Schrift, die im Jahre 1533 erschien und wahrscheinlich durch einen Buchdrucker, Peter Jordan, verfaßt wurde, hingewiesen werden. Der Titel lautet: L e y e n s c h ů l. Wie man K̊unstlich vnd behend/schreyben vnnd lesen soll lernen. Darneben auch eyn vntherricht/wie die vngelerigen k̊opff/so eyns grobe͂ verstnds seyn on buchstaben/ durch figuren vñ Caracteren/so jnen selbst anmůtig/allerley zur noturfft anzuschreyben vnd zu lesen/sollen vnderweysst werden. — (Getruckt zu Meyntz vey Peter Jordan/wone͂d zur Gülden Ledderhosen/vff dem graben[6].)

Das Werkchen ist als Leitfaden für Lehrer gedacht und lehnt sich an „Die rechte weis auffs kürtzist lesen zu lernen" von Valentin Ickelsamer an. Wie dieser war auch Jordan ein Anhänger der Lautiermethode.

Über den Unterricht der minderbegabten Kinder sagt er u. a. folgendes: „Damit aber die jenen so grobe verstentnuss haben/ desto leychter vñ behender/die art vnd eygentschafft aller buchstaben lernen kennen/vñ mit jren rechten natürlichen namen nennen vnd auss sprechen/habe ich eynen yeclichen buchstaben ein figur odder Caracter/eyns dings/daß mit solche͂ buchstaben angestimmt vnd beschrieben wirt/zugesetst/vff daß sie dar durch eyn anleytung haben/die buchstaben zu nennen."

Den fünf „Stimmenden oder Lautbuchstaben" a, e, i, o, u, mit denen begonnen werden soll, sind als Figuren beigegeben: „Armbrust", „Egge", „Igel", „Ochs" und „Uhr". Auf die Lautbuchstaben folgen die „Stummen Buchstaben" b, h, k, p, q und t und hieran reihen sich die „Halblauten Buchstaben" l, m, n, r, s, x, z, w und y. Jedem der genannten Buchstaben ist eine Figur beigegeben.

---

[5] Vogt und Weygandt, op. cit. S. 10. Vgl. auch Dannemann, Schober und Schulze: Enzykl. Handbuch. S. 1510.

[6] Siehe Kirmße: Peter Jordan „Leyenschuol" vom Jahre 1533, Zeitschrift für Kinderforschung 1911. Maiheft.

Es folgen nunmehr die „Syllaben" und Diphthonge, worauf das ganze Abc dem Schüler vorgelegt und das Lesen geübt wird. Von dieser Schrift behauptet nun Frenzel, daß sie „eine der ältesten literarischen Erscheinungen auf dem Gebiete des Schwachsinnigenbildungswesens sein dürfte[7]." Nach unserem Dafürhalten sind aber die Worte „Damit aber die jenen so grobe verstentnuss haben ..." nicht als Abzielung auf Schwachsinnige zu deuten, sondern als eine übliche Anpreisungsformel einer unterrichtsmethodischen Neuerung, als ein Hinweis darauf, daß nach dieser Methode auch die Schwachbegabten in die Materie einzuführen seien. Daß unter diesen Schwachbegabten sich de facto auch Schwachsinnige befanden, ist noch kein Moment, das berechtigte, hier von Anfängen der Schwachsinnigenbildung zu sprechen. Im übrigen zeigt die Methode Jordans keinerlei spezielle Einstellung auf den Unterricht Schwachsinniger, sie ist vielmehr für den Normalunterricht gedacht.

Wir wenden uns nun der Besprechung der Neubegründung der Wissenschaft zu, die auch für die Auffassung und Erkenntnis der geistigen Anomalien eine entscheidende Wendung herbeiführen sollte. Männer wie Copernicus, Vives und Da Vinci hatten schon in dieser Richtung gewirkt; der auslösende Antrieb kam aber erst gegen das Ende des 16. Jahrhunderts. An erster Stelle ist Francis Bacon mit seiner Lehre des Empirismus zu nennen. „Er hat an die Stelle des traditionellen Wissens ein selbsterworbenes, auf Erfahrung und Beobachtung gegründetes Wissen zu setzen als Aufgabe der Zeit bezeichnet. Ein gesichertes wahres Wissen gibt uns nur die Erfahrung. Man muß die Natur selbst fragen; es müssen Tatsachen gesammelt, geprüft, konstatiert und geordnet werden auf dem Wege der Beobachtung und des Experiments[8]."

In der Psychologie bekämpfte Bacon alle phantastischen und religiösen Erklärungen. Es ist nicht ihre Aufgabe, Untersuchungen über das Wesen der Seele, ihre Unsterblichkeit usw. anzustellen. Das ist Gegenstand der Theologie. Die Psychologie hat die Bewußtseinstatsachen zu untersuchen[9]. Bacon brachte es leider nicht über eine Programmaufstellung hinaus, aber sein Ruf erklang laut und weithin. Die ausschlaggebende Wendung wurde von seinen weniger empiristisch-einseitigen Zeitgenossen Kepler und Galilei herbeigeführt. Auch sie bekämpften die alte Methode, das

[7] Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 13.
[8] Heman: Geschichte der neueren Pädagogik. S. 97.
[9] Vgl. Dessoir, op. cit. S. 86.

einzelne in einen „festgefügten logischen Begriffsschematismus“[10] einzuordnen. Die theologischen Zweckvorstellungen haben nach ihnen keinen Platz in der Wissenschaft, man muß die Gesetze durch die Zergliederung der tatsächlichen Vorgänge entdecken.

Die Folge war die Entstehung einer wissenschaftlichen Psychologie und Medizin im 17. Jahrhundert, in denen die übliche theologische und mystische Erklärungsweise, die bisher auch das richtige Verständnis für die geistig Abnormen gehemmt hatte, keinen Platz mehr fand. Der Erkenntnis geistiger Defekte war nun insofern der Weg geebnet, als eine Einstellung, die von vornherein auf falsche Bahnen leiten mußte, beseitigt war. Und damit drängte sich die Frage nach der Bildungsfähigkeit der seelisch Abnormen aller Grade und Gattungen auf.

Außerdem waren die Verhältnisse der Folgezeit dazu geeignet, die allgemeine Aufmerksamkeit auf den Zustand der Verwahrlosten überhaupt zu lenken. Schon während des Dreißigjährigen Krieges war Comenius bestrebt, Staat und Öffentlichkeit zu überzeugen, daß Rettung aus dem Notstand allein durch eine allgemeine Erziehung, eine Erziehung ohne Ausnahme herbeigeführt werden könnte. Dieser große Pädagoge erkannte die Lage der Schwachsinnigen und Minderbegabten und war in seinem Werke „Didactica magna“[11] auf sie bedacht. Darin betont er nachdrücklich die allgemeine Entwicklungsfähigkeit des Menschen. Bei den einzelnen Menschen sind die angeborenen Fähigkeiten verschieden, aber fast alle können durch geeignete Einwirkung von außen her gefördert werden. Auch die Schwachsinnigen sind bildungsfähig. Er ist sogar der Meinung, daß Schwachsinn heilbar sei, und zwar auf intellektuellem Wege, wie später Séguin und seine Schüler behaupteten. Durch frühzeitige und häufige Anregung werde die Ursache des Schwachsinns, die „klebrige Dicke und Getrübtheit“ der Gehirnnerven beseitigt. Außerdem meint er, daß Gehirnschwäche meistens erworben, nicht angeboren sei.

Für die Stumpfsinnigen fordert Comenius spezielle Schulen. Man hüte sich, von Schülern mehr zu verlangen als sie leisten können. Daher wäre auch in den Schulen eine Scheidung der Schüler nach ihren Fähigkeiten wünschenswert. In gewissem Sinne ist also Comenius ein Vorläufer von Sickinger (Mannheimer System) und Moede, Piorkowski und Wolff (Begabtenschule).

Ihren Anlagen nach teilt Comenius die Schüler in sechs Kategorien. Die Gruppen 4 bis 6 umfassen die Stumpfsinnigen und

[10] Dessoir: op. cit. S. 88.

[11] Vgl. Übersetzung von Walther Vorbrodt. Leipzig 1906. Kapitel: VI, IX, XI, XII, XVI.

fallen der Reihe nach mehr oder weniger mit den heutigen Debilen, Imbezillen und „moral insane" Individuen zusammen. Bei der Behandlung all dieser Fälle rät Comenius dem Erzieher, auf das Niveau der Schüler herabzusteigen und viel Geduld zu üben. Außerhalb der genannten Gruppen stehen die Vollidioten; diese kommen aber äußerst selten vor.

Comenius bietet freilich noch kein geschlossenes System der Heilpädagogik, aber bei keinem der führenden Pädagogen vor und nach ihm bis auf Harnisch lassen sich solch ausführliche Angaben über die unterrichtliche Behandlung der Schwachsinnigen nachweisen. Und obwohl seine Vorstellungen teilweise noch unklar sind, zeugt seine Einteilung der Schüler nach intellektueller Begabung wie auch seine Anweisung für ihre Behandlung von feinen psychologischen Kenntnissen für die damalige Zeit[12].

Nach dem Dreißigjährigen Kriege gingen die europäischen Länder mit aller Kraft daran, sich wieder emporzurichten. Man denke nur daran wie Herzog Ernst der Fromme bestrebt war, durch Reorganisation des Schul- und Kirchenwesens die sozialen und ökonomischen Zustände des Volkes zu verbessern. Herzog Ernst wirkte in gewissem Sinne schon im Geiste des Pietismus. Diese religiöse Richtung innerhalb des Protestantismus, die im Gegensatz zu der schon zur Orthodoxie entarteten protestantischen Lehre auf Verinnerlichung der Religion abzielte, betrachtete es als ihre heilige Pflicht, die Verwahrlosten durch christliche Erziehung zu retten und zu frommen Menschen heranzubilden. Francke, durch die Armenschulen in Hamburg und die Waisenhäuser der Niederlande angeregt, ging voran mit der Gründung einer Armenschule zu Halle, die er zu einem Waisenhaus erweiterte. Damit war die Anstaltserziehung auch in Deutschland eingeführt. Franckes Erfolg mit den Vernachlässigsten und Waisenkindern gab die Anregung zur Errichtung weiterer Armenschulen. In England und Amerika folgten dem Pietismus die Methodisten mit der Gründung von Armenschulen[13].

Auch die Aufklärung, die den Pietismus im Laufe des 18. Jahrhunderts verdrängte, war durch ihre Erfolge auf dem Gebiete der Erziehung dazu geeignet, die Aufmerksamkeit auf die Verwahrlosten zu lenken. Durch Rousseaus Ruf nach Achtung vor dem Kinde und nach naturgemäßer Erziehung „wurde die heilpädagogische Frage zu einer der großen Angelegenheiten der Zeit"[14]. Unter dem Einfluß seiner Ideen entstand in Deutschland

[12] Vgl. auch Frenzel: op. cit. S. 109 ff.
[13] Vgl. Heman: Geschichte der neueren Pädagogik. S. 137 ff.
[14] Ziegler: Geschichte der Pädagogik. S. 215.

aus der Aufklärung die neue Geistesströmung des Philanthropismus. Optimistisch und überzeugt von der Güte der menschlichen Natur, gingen Basedow und die anderen Philanthropisten ans Werk, glückselige und gemeinnützige Menschen heranzubilden durch natur- und vernunftgemäße Entwicklung aller körperlichen und seelischen Anlagen, Fähigkeiten und Kräfte. „Durch Weckung des öffentlichen Gewissens für die Erziehungsfragen der Schule und der Familie ... wuchs sich der Philanthropismus zu einer Erziehungsbewegung großen Stils aus. Die Kindererziehung wurde ein nationaler Gesprächsstoff, abgewandelt an den Hochschulen — man errichtete Lehrstühle für dies neue Fachgebiet —, erörtert in der Gesellschaft, in den mannigfaltigsten Bildungsvereinen und Wohltätigkeitsveranstaltungen behandelt und besorgt[15]."

Einen weiteren Antrieb erhielt die Erziehungsbewegung des 18. Jahrhunderts durch den Neuhumanismus mit seinem neuen, aller religiösen Bestimmtheit baren Bildungsideal des freien, edlen Menschentums. Erziehung und Entfaltung der seelischen und körperlichen Kräfte sind ihm der Weg dahin.

Man fühlte sich in diesem „pädagogischen Jahrhundert" allmächtig und glaubte alles durch Erziehung erreichen zu können. Kein Wunder, daß man sich bald auch an die Bildung der Idioten und Schwachsinnigen heranwagte.

Hiezu kommt ein Weiteres. Durch die Entwicklung der Medizin hatte man längst die Ursachen der Blind- und Taubstummheit entdeckt und erkannt, daß das Fehlen von Seh-, Hör- und Sprachvermögen noch lange nicht Intelligenzminderwertigkeit bedeutet. Die Bildungsversuche, die Menschenfreunde auf diesem Gebiete anstellten, hatten schon zu großen Erfolgen geführt. Da lag natürlich der Gedanke nahe, zu versuchen, auch die geistig Abnormen zu bilden und sie zu sozialen und erwerbsfähigen Menschen zu erziehen, ihnen, der Gesellschaft und dem Staate zum Segen.

Die Philanthropisten allerdings und manche andere Aufklärer zogen die Bildung der Geistesschwachen noch nicht in ihren Wirkungskreis. Selbst Kant, der durch seine Lehre der Selbstbestimmung und der Freiheit des menschlichen Willens den herrschenden Ideen der Bildungsmöglichkeit des Menschen eine wissenschaftliche Grundlage schuf, setzte noch in seiner „Anthropologie" Schwachsinn mit „Seelenlosigkeit"[16] gleich und zeichnete damit

[15] Rehm: Das Kind in der Gesellschaft. S. 153.

[16] Vgl. Immanuel Kants Werke. Herausgegeben von Ernst Cassirer. Verlegt bei Bruno Cassirer, Berlin 1922. Band VIII. S. 100. Dazu

den Schwachsinnigen als pädagogisch unbeeinflußbar. Die Förderung der Schwachsinnigenbildungssache durch diese Männer ist eine indirekte. Sie haben einen für diese Idee aufnahmefähigen Boden geschaffen, indem sie eine mächtige Erziehungsbewegung in Gang setzten und ein allgemeines Interesse für Erziehungsbestrebungen wach riefen. So konnten dann mit dem Ausbau der Volksschule durch Pestalozzi[17] die geistig Armen mehr und mehr in den Kreis der Bildungsfürsorge einbezogen werden.

Pestalozzi jammerte der Verwahrlosten seines Volkes, und überzeugt, daß die Erziehung zur Selbsthilfe der einzige Rettungsweg ist, machte er sich an sein Werk. Mit zirka 50 „Bettlerkindern" eröffnete er die Industrie-Armenschule zu Neuhof und obwohl diese wie auch seine späteren Unternehmungen Schiffbruch litt, war der ideelle Ertrag seines Wirkens ein positiver. Ihm ward zur Gewißheit, daß alle Menschen ohne Ausnahme von Anbeginn an die Keime des Menschentums in sich tragen. Der Mensch ist selbstschöpferisch und selbstbestimmend; es gilt nur die schlummernden Kräfte zu wecken, damit sie sich dann selbsttätig weiter entwickeln. Unabhängig von Kant betonte auch Pestalozzi die Freiheit des menschlichen Willens. Unter weiser Leitung kann selbst der Verkommenste sich zur inneren Freiheit emporheben. Mit Nachdruck wies er darauf hin, daß die Verwahrlosten ebensoviel Recht auf Bildung zum Menschentum haben wie bis dahin durch den Neuhumanismus für die aristokratischen und begünstigten Schichten beansprucht worden war.

Pestalozzi legte großen Wert auf die Berücksichtigung der Individualitätseigenheiten; er wollte besonders die Individualität der Schwachbefähigten unter allen Umständen respektiert wissen. An der Anstalt zu Burgdorf (1802) wurden die Schüler in Gruppen, die sich nach jeder Stunde neu bildeten, unterrichtet.

Unter den verwahrlosten Zöglingen Pestalozzis befanden sich auch Geistesschwache. Schon in der Rettungsanstalt zu Neuhof war er bestrebt, einige Kretinen bzw. Schwachsinnige zu erziehen und auszubilden, u. a. den berühmt gewordenen Katzenmaler Gottfried Mind. Einen Versuch aber, die Begriffe Schwachsinn, Idiotie, Blödsinn, Kretinismus usw. festzulegen, finden wir bei Pestalozzi nicht. Wie bei Francke steckt auch bei ihm die Schwachsinnigen-

---

Kirmße: Zur Geschichte der erziehlichen Behandlung Schwachsinniger. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Heft 97. (Anhang.) Seite 85.

[17] Vgl. Rehm, op. cit. S. 155 ff. — Ziegler op. cit. S. 297 ff. — Kirmße: Zur Geschichte der erziehlichen Behandlung Schwachsinniger. Beiträge zur Kinderforschung. 1911. Heft 97, S. 74. — Frenzel: op. cit. S. 113 ff.

fürsorge noch in der Verwahrlostenfürsorge. Sein großes Verdienst liegt in der Erkenntnis, daß die Untergangsbedrohten durch Weckung der ihnen innewohnenden Keime für die Gesellschaft gerettet werden können. Durch seinen Ruf wurde die Öffentlichkeit sich ihrer Pflicht und Aufgabe bewußt. Die Blinden- und Taubstummenerziehung, womit einzelne Philanthropen schon einen Anfang gemacht hatten, nahm einen großen Aufschwung und auch der übrigen „Kinder auf der Schattenseite des Lebens"[18] nahm man sich liebevoll an.

Vor allem gebührt Fellenberg[19] und mit ihm Wehrli die Ehre, die Idee Pestalozzis verwirklicht zu haben. Erstgenannter stellte seinen Bildungsanstalten zu Hofwyl eine Armenerziehungsanstalt für verwaiste und verwahrloste Knaben zur Seite und fand endlich im Jahre 1810 in Wehrli einen geeigneten Leiter für dieselbe. Wie Pestalozzi sahen auch Wehrli und Fellenberg in der Handarbeit das beste Mittel zur Bildung der Moral und Intelligenz, nur sollte es hauptsächlich die landwirtschaftliche statt der industriellen Arbeit sein. Die Erfolge der Wehrlischule wurden weit und breit bekannt und es folgte die Gründung ähnlicher Rettungs- und landwirtschaftlicher Armenerziehungsanstalten nicht bloß in der Schweiz, sondern auch im Auslande. So gründete Falk, nachdem er im Jahre 1813 den Erziehungsverein — Gesellschaft der Freunde in der Not — ins Leben gerufen hatte, eine Rettungsanstalt zu Weimar, während Zeller im Süden mit der Gründung einer Erziehungsanstalt für Waisen und Verwahrloste zu Beuggen 1820 den Weg zeigte. Von da an ist ein stetiges Wachsen der Vereinstätigkeit zu verzeichnen, bis endlich die innere Mission um die dreißiger Jahre als neue Macht hinzutrat, um das Rettungswerk zu fördern.

In den Rettungshäusern und Anstalten wurde nach dem Vorbild Pestalozzis die Arbeit als Erziehungsmittel eingeführt und der Geist, der da herrschte, war der Familiengeist der Liebe. So wurde das Rettungswesen umgestaltet und in neue Bahnen gelenkt. Die Entfaltung der Bildungskeime und die Erziehung zur Arbeit durch Arbeit, mit anderen Worten die Erziehung zur Selbsthilfe, das war der neue Rettungsweg.

Ein Zeitalter von solchen Idealen getragen und durch wissenschaftliche Erkenntnisse bereichert, konnte nicht blind sein für seine Aufgaben gegenüber den Geistesschwachen, sondern mußte auch sie bald als Erziehungsobjekt ins Auge fassen.

---

[18] Rehm: op. cit. S. 160.

[19] Vgl. Joh. Konrad Zellweger: Die schweizerischen Armenschulen nach Fellenbergschen Grundsätzen. 1845. S. 114 ff.

Kapitel I.

Idiotenpflege und Schwachsinnigenerziehung vor der Entstehung des Gedankens der Hilfsschule.

Um den Werdegang der Hilfsschule, die man mit Recht als die Tochter der Idiotenanstalten bezeichnet, zu verstehen, ist es erforderlich, auch der Entstehung und Entwicklung der letzteren nachzugehen. Wir greifen also kurz zurück.

Der Arzt Paracelsus (1493 bis 1541) wies zuerst auf den Zustand der Schwachsinnigen, und zwar der kretinischen Schwachsinnigen hin. Durch die körperliche Mißgestaltung war diese Gruppe, die man heute von der Idiotie scharf trennt, dazu geeignet, die Aufmerksamkeit am frühesten auf sich zu lenken. Abgesehen von Paracelsus und Felix Plater (1536 bis 1614), der ziemlich genau den Kretinismus beschrieb und daneben bestrebt war, eine Klassifikation der Psychosen aufzustellen, finden wir nur spärliche Äußerungen über diese Abnormität, bis dann der Genfer Naturforscher Horace de Saussure (1740 bis 1799) durch seine Untersuchungen wissenschaftliches Interesse erregte. In der nun folgenden Zeit stellten Männer wie Fodéré, Malacarne, Ackermann, die Gebrüder Wenzel, Iphofen u. a. Beobachtungen an und veröffentlichten ihre Resultate[20]. Zunächst blieb es aber bei der Erforschung der Krankheit. Wohl hat man da und dort Kretinen in Asylen untergebracht, wie z. B. zu Sitten im Wallis, zu Chur in Graubünden, zu Graz in Steiermark und zu Admont; aber abgesehen von solchen Stiftungen war von einer Fürsorge noch kaum zu sprechen. Ebenso wurde bis gegen Ende des 18. Jahrhunderts, wenn man die einzelnen Privatbestrebungen außer acht läßt, für die Versorgung und Bildung der Schwachsinnigen, die außerhalb des Kretinismus stehen, nichts getan. Die Kranken, die sich für ihre Umgebung gefährlich zeigten, wurden in besonderen Häusern und Anstalten kerkerartig eingeschlossen. Die übrigen verkamen in Streunen und Nichtstun, soweit sie nicht ihre Zeit zwecklos in den Volksschulen verbrachten.

Eine Änderung sollte aber bald einsetzen. Die humanitären und philanthropischen Bewegungen des 18. Jahrhunderts und die Erfolge auf dem Gebiete der Blinden- und Taubstummenerziehung, wie wir sie in der Einleitung geschildert haben, weckten den

[20] Vgl. Vogt und Weygandt: op. cit. S. 17 ff. — Rehm: op. cit. Seite 392 ff.

Gedanken, die Schwachsinnigen als Erziehungsobjekte ins Auge zu fassen.

Mit Anfang des 19. Jahrhunderts wuchs das Interesse an der Schwachsinnigenbildung stetig, bis dann in den vierziger Jahren Regierungen, Philanthropen, Geistliche, Ärzte usw. durch mannigfache Bemühungen ihre Teilnahme an der Sache bekundeten.

Zunächst verdienen Frankreichs Bestrebungen Erwähnung[21]. Hier waren es anfangs fast ausschließlich Ärzte, die sich der Erziehung und der Bildung der Schwachsinnigen widmeten. Fodéré hat durch sein Werk vom Jahre 1792 „Essai sur le goitre et le cretinisme", das viel Beifall fand, den Boden einigermaßen vorbereitet. Um das Jahr 1800 machte dann der Pariser Arzt und Taubstummenlehrer Itard, Schüler des Psychiaters Ph. Pinel, der sich seinerseits auch für die psychischen Abnormitäten des Kindesalters interessierte, den Versuch, einen verwilderten Idioten — den „Wilden von Aveyron" — zu erziehen. Sechs Jahre hindurch wurde der Wilde unterrichtlich behandelt, zeigte sich aber im großen und ganzen als bildungsunfähig.

Die Errichtung besonderer Schulen für Schwachsinnige folgte erst später. Im Jahre 1828 eröffnete Dr. Ferrus eine Idiotenschule in Bicêtre zu Paris; darauf folgten die von Dr. Falret in der Salpêtrière 1831 und das Erziehungsinstitut von Voisin im Jahre 1834.

An dieser Anstalt war der Arzt und Taubstummenlehrer Dr. Séguin, der bedeutendste Schüler Itards, tätig. Séguin beschäftigte sich eifrig mit dem Ausbau der Methode seines Meisters. 1846 legte er seine Ergebnisse dar in dem „Traitement moral, hygiène et éducation des Idiots ...". Dies war das erste Lehrbuch der Schwachsinnigenerziehung. „Er schlägt hier folgende Bahn vor: das Kind muß von der Entwicklung des Muskelsystems zur Entwicklung des Nervensystems und der Sinne, von dieser zur Entwicklung der Vorstellungen und später zu der der Gedanken und Begriffe bis zur höchsten Stufe, zur Erfassung der Moralbegriffe aufsteigen[22]." 1848 übersiedelte Séguin nach Nordamerika, wo sein Hauptwerk „Die Idiotie und ihre Behandlung nach physiologischer Methode" im Jahre 1866 zu New York erschien. (Deutsch von Dr. Krenberger, Wien 1912.)

„Von Séguin ging die ganze Forschung und Fürsorge des jugendlichen Schwachsinns in den romanischen, englischen und

[21] Vgl. Dannemann, Schober und Schulze: op. cit. S. 1485 ff. — Vogt und Weygandt: op. cit. S. 24. — Frenzel: op. cit. S. 33 ff.
[22] Dannemann, Schober und Schulze: Enzykl. Handbuch. S. 1486.

amerikanischen Staaten aus[23]." Überall fanden seine Ideen Aufnahme, nur in Deutschland verschloß man sich ihnen unter den „pietistisch angehauchten"[24] Idiotenlehrern bis Ende des 19. Jahrhunderts, da man seine Prinzipien zu materialistisch fand. Doch war vielleicht Kern von ihm beeinflußt. Wie Séguin, so betonte auch Kern die unbedingte Notwendigkeit gymnastischer Übungen zur Funktionsschulung physiologischer Grundlagen des Seelenlebens. Es ist von Interesse, daß Séguin der Lehrer von Marie Montessoni war und daß aus der Neubelebung seiner Ideen durch sie gegen Ende des 19. Jahrhunderts in fast allen Ländern neue Anstöße gerade für die Früherziehung der intellektuell minderwertigen Kinder kamen.

In den deutschen Ländern[25] bereiteten neben Pestalozzi und anderen Pädagogen Psychiater wie Reil und Hofbauer und Philosophen wie der Leipziger Professor Carus den Boden für die Idiotenanstalten. Alle diese Männer befürworteten schon eine pädagogische Behandlung der Schwachsinnigen.

Der erste aber, der mit Nachdruck die Einrichtungen besonderer Anstalten bzw. Internate für Schwachsinnige forderte, war der westfälische Psychiater Dr. Vering. In seiner Psychischen Heilkunde (2 Bände, Leipzig 1817 bis 1821) schrieb er: „Es wäre wirklich zu wünschen, daß in großen Städten, wo die Zahl der blöd- und schwachsinnigen Kinder gewöhnlich sehr beträchtlich ist, eigene Unterrichtsanstalten für selbige errichtet würden, so wie man schon seit längerer Zeit für Taubstumme und Blinde solche Institute angelegt hat[26]."

Die erste Erziehungsschule für schwachbefähigte Kinder eröffnete der Lehrer Guggenmoos im Jahre 1816 zu Hallein. Außer kretinoiden Kindern fanden auch Taubstumme, Sprachkranke und Schwerhörige Aufnahme; Vollidioten wurden aber ausgeschlossen. 1829 wurde die Schule nach Salzburg verlegt, mußte aber im Jahre 1835 wegen Mangel an Unterstützung aufgehoben werden. Guggemoos stand unter dem Einfluß der Aufklärer Vierthaler und Milde. Er war ein tüchtiger Pädagoge und erstrebte nicht ohne Erfolg den Unterricht und die Erziehung der Defekten durch eine planmäßige körperliche und geistige Behandlung.

Eine Erziehungsanstalt für stumpfsinnige Kinder, im Jahre 1818 zu Wiflisburg (Avenches) im Kanton Waadt von Dr. Schnell

---

[23] Frenzel: op. cit. S. 33.
[24] Dannemann, Schober und Schulze: Enzykl. Handbuch. S. 1486.
[25] Vgl. Dannemann, Schober und Schulze: Artikel: Schwachsinnigenbildungs- und Fürsorgewesen in den einzelnen Kulturländern.
[26] Zitiert nach Frenzel: op. cit. S. 20.

gegründet, scheint wieder eingegangen zu sein, verdient aber Erwähnung, weil Dr. Schnell die enge Beziehung zwischen Körper und Geist erfaßte und so auf den Gedanken kam, die Schwachsinnigen medizinisch und unterrichtlich zu beeinflussen.

In demselben Jahre als die österreichische Anstalt einging (1835), wurde die erste Idiotenanstalt Deutschlands zu Wildberg in Württemberg durch Stadtpfarrer Haldenwang gegründet. Ziel des Unterrichts war die Vorbereitung zur Konfirmation. Alljährlich konnten denn auch mehrere Idioten der Konfirmation zugeführt werden. Mit der Gründung der Heil- und Pflegeanstalt zu Mariaberg im Jahre 1847 löste Haldenwang seine Anstalt auf.

Mächtig wurde die Sache der Schwachsinnigenbehandlung durch die Unternehmung Guggenbühls (1816 bis 1863) in der Schweiz gefördert. Durch die Beobachtung eines betenden Kretins vor einem Kreuze war er auf den Gedanken gebracht worden, daß ein solcher Mensch doch bildungsfähig sein müßte. Nach weiteren Beobachtungen an Kretinen faßte er den Entschluß, sich ganz in den Dienst der Heilung und Erziehung derselben zu stellen. Um Interesse und Mittel für seine Unternehmung zu gewinnen, ließ er im Jahre 1840 den bekannten Hilferuf in Maltens Weltkunde, einer damals vielgelesenen Zeitschrift, ergehen. Wir zitieren einige Zeilen: „Die Schweiz hat, seit der begeisterten Anregung Rousseaus, durch Heinrich Pestalozzi und Emanuel Fellenberg so Herrliches für Menschenbildungsheil geleistet, daß der Funke von Neuhof wie jetzt von Hofwyl zur welterleuchtenden Flamme gedieh." „Es ist daher an der Zeit, in diesem Lande einmal etwas für jene Unglücklichen zu tun, die dem furchtbaren Übel unterliegen, das man mit dem dunklen Namen von Kretinismus bezeichnet hat." „Es ist dies der Schlußpunkt menschlicher Bemühungen auf diesem Felde, da durchaus keine größere Vernachlässigung und Entartung des Menschen möglich ist[27]."

Guggenbühls Ruf fand Gehör. Schon 1841 konnte er eine Kretinenanstalt auf dem Abendberge bei Interlaken eröffnen. Die Anstalt bestand aus einem Versorgungshaus und einer Schule. Guggenbühl versuchte die Heilung der Schwachsinnigen durch eine Vereinigung pädagogischer und medizinischer Maßnahmen. Diese medizinisch-pädagogische Anstalt erlangte bald Berühmtheit; an Besuchern auf dem Abendberge fehlte es nicht. Diese gewannen die Überzeugung, daß die Schwachsinnigen bildungsfähig sind und gar manche faßten den Entschluß, Anstalten in der Heimat zu gründen. Allein Guggenbühl hatte zu viel versprochen. Die

[27] Nach Frenzel: op. cit. S. 23 und 24.

in Aussicht gestellte Heilung blieb vielfach aus und bald machte man ihm allerlei Vorwürfe. Seine Anhänger ließen ihn im Stich und nur der Arzt und Philosoph Troxler ist ihm bis ans Ende treu geblieben. Nach Guggenbühls Tod ging die Anstalt ein.

Daß Guggenbühl manche Fehler beging, darf nicht wundernehmen, wenn man sich vergegenwärtigt, daß eine wissenschaftliche Grundlage für die Behandlung der Kretinen bzw. Schwachsinnigen damals noch nicht vorhanden war. Er brachte es in mancher Hinsicht nicht über ein zweckloses Herumtasten hinaus, andererseits aber hat er wieder manches richtig erkannt. Sein „Grundprinzip der Kretinenbehandlung ist heute noch als zu Recht bestehend anzuerkennen: Milieuänderung, medizinische und pädagogische Behandlung[28]." Er legte Nachdruck auf Anschauungsunterricht, gymnastische Übungen und Bildung des Gefühlslebens, des Wollens und der individuellen Anlagen. Auch die Bedeutung des Familienlebens erkannte er. Seine Ansichten verraten in mancher Hinsicht den Pestalozzianer. Aber durch die falsche Meinung, echter Schwachsinn sei heilbar, hat Guggenbühl der Schwachsinnigensache etwas geschadet. Doch hat er durch seine Unternehmung der Schwachsinnigenfürsorge und -bildung einen kräftigen Stoß nach vorwärts gegeben. Es ist und bleibt sein Verdienst, bei Ärzten, Lehrern und Menschenfreunden, ja sogar bei verschiedenen Regierungen Interesse für die Schwachsinnigen wachgerufen zu haben.

Die erste deutsche Staatsanstalt wurde auf Anregung von Dr. Ettmüller im Jahre 1846 zu Hubertusburg in Sachsen gegründet. Dr. Ettmüller war der Überzeugung, daß die Regierung nur durch die Gründung von Unterrichts- und Erziehungsanstalten Abhilfe schaffen könnte. Diese Idiotenanstalt nimmt eine bedeutende Stellung in der Geschichte des Schwachsinnigenbildungswesens ein; sie ist beispielgebend geworden. Während seiner neunzehnjährigen Tätigkeit an dieser Anstalt hat der Oberlehrer Gläsche durch seine Berichte dem Schwachsinnigenbildungswesen unschätzbare Dienste geleistet.

Im Jahre 1854 veröffentlichte er den ersten Bericht, „in welchem zum ersten Male in eingehender, klarer, auf psychologischem Boden erwachsener Darstellung das beim Unterrichte und bei der Erziehung blödsinniger Kinder einzuschlagende Verfahren angegeben wird[29]." Auf solchen Grundsätzen konnte die Heilpädagogik weiter bauen. In Gläsches System beruht aller Unterricht auf Anschauung. Daher müssen zunächst die Sinne des

[28] Heller: Grundriß der Heilpädagogik. S. 384.
[29] Frenzel: op. cit. S. 28.

Kindes geübt werden, damit es nachher durch wiederholtes Anschauen zu Vorstellungen und durch Verknüpfungen der Vorstellungen zu Begriffen gelangen kann, um schließlich abstrahieren zu lernen. Auf diesem Wege wird das Kind für den Elementarunterricht befähigt. Besonders betont Gläsche die Notwendigkeit, durch Religionsunterricht auf das Gemüt der Blödsinnigen einzuwirken. Begriffserklärungen sind bei diesen Kindern mit ihrem schwachen Denkvermögen zu vermeiden. Ebenso notwendig ist auch für das Gedeihen der erziehlichen Tätigkeit, daß über ihr das Gefühl der Freude und des Frohsinns walte.

Im zweiten Bericht, im Jahre 1858 veröffentlicht, befaßt sich der Verfasser auch mit den Ursachen des Blödsinns und hebt hervor, daß, obwohl günstige Resultate bei Blödsinnigen leichteren Grades (Schwachsinnigen) zu bemerken sind, eine Heilung des Blödsinns nicht in Frage kommt. Im Vergleich zu Guggenbühls Lehre ist diese Erkenntnis schon ein sicherer Schritt auf dem richtigen Weg. Nach der heutigen Anschauung gibt es keine Heilpädagogik im strengen Sinne des Wortes, es gilt nur die bildungsfähigen Reste des Seelenlebens durch sachgemäße Einwirkung soweit als möglich zur Entfaltung zu bringen, um so die betreffenden Individuen zu selbständigen und gesellschaftsmöglichen Menschen zu machen. Für die Vollidioten, die Bildungsunfähigen, kommen Erziehungs- und Unterrichtsmaßnahmen nur in Form von Gewöhnung in Frage; sie gehören darum in Pflegeanstalten.

Noch ein anderer Mann wirkte um diese Zeit in Sachsen segensreich für das Schwachsinnigenbildungswesen: der Lehrer Karl Ferdinand Kern (1814 bis 1868). Seine Bildungsversuche an Schwachsinnigen reichen bis in das Jahr 1834, also vor Guggenbühls Auftreten, zurück. Damals Lehrer in Eisenach gelang es ihm, zwei schwachsinnige Kinder zur Konfirmation vorzubereiten. Als ihm noch andere gebracht wurden, faßte er den Entschluß, sich an der Taubstummenanstalt zu Leipzig für seine neue Aufgabe auszubilden. Bald darauf übernahm er die Leitung der Taubstummenanstalt zu Eisenach, wo er den Versuch anstellte, schwachsinnige und taubstumme Kinder zusammen zu unterrichten. Als er aber die Notwendigkeit einer Trennung der beiden Kategorien erkannte, übersiedelte er im Jahre 1847 nach Leipzig, um sich ganz der Schwachsinnigensache zu widmen. Auf Anregung Saegerts, der fand, daß eine medizinische Schulung für den Heilpädagogen zweckmäßig ist, widmete sich Kern dem Studium der Medizin, um 1852 mit der Dissertation „De fatuitatis cura et medica et paedagogica consocianda“ zu promovieren. Im

Jahre 1854 gründete er eine Privatidiotenanstalt in Gohlis, die 1859 nach Möckern bei Leipzig verlegt wurde. Durch die Bemühungen Kerns bildete sich auf der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Leipzig im Jahre 1865 eine heilpädagogische Abteilung. Aus dieser ging die „Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung" hervor, die aber bald nach der ersten Sitzung im September 1865 zu Hannover einging. Außer der schon genannten Dissertation rührt noch eine wertvolle Schrift von seiner Hand her: „Pädagogisch-diätetische Behandlung Schwach- und Blödsinniger", Leipzig 1847.

Kern erkannte — und darin liegt u. E. seine große Bedeutung —, daß es eine Vielzahl von Arten und Graden des Schwachsinns gibt. Er betont die Notwendigkeit, die individuellen Unterschiede bei der Behandlung der Blöd- und Schwachsinnigen zu berücksichtigen. Er hat dem Schwachsinnigenbildungswesen wertvolle methodische Anweisungen gegeben. In seiner „Pädagogisch-diätetischen Behandlung Schwach- und Blödsinniger" stellte er folgende Grundsätze auf:

„1. Der Mensch wird mit physischen und psychischen Grundanlagen geboren, Körper und Geist aber sind namentlich in der zarten Kindheit so eng miteinander verbunden und gegenseitig voneinander abhängig, daß man, ohne dem Materialismus huldigen zu wollen, annehmen muß, und durch die tägliche Erfahrung darauf hingewiesen wird, daß nur in einem gesunden Körper auch eine harmonische, freie Entwicklung des Geistes vor sich gehen kann. Jede Abnormität nach der einen muß eine krankhafte und beeinträchtigte Entwicklung nach der andern Seite hin hervorrufen, und es ist dann Sache des Arztes und des Erziehers, das von der Natur in verkümmertem Maße Gegebene zu erfassen und in der Entwicklung so zu leiten, daß es immer mehr erstarke und jene störenden Ursachen entferne oder daß dieselben in ihren Wirkungen so viel als nur möglich beschränkt werden.

2. Der Blödsinn ist in einem deprimierten, krankhaften Verhältnisse der physischen und psychischen Anlagen begründet, weshalb die Äußerungen der allgemeinen Lebenskraft nur schwach hervortreten und namentlich die ersten Einwirkungen der Außenwelt nicht kräftig aufgefaßt und als psychische Gebilde festgehalten werden können.

3. Der allgemeine Gefühlssinn ist bei den in verschiedenen Graden blödsinnigen Individuen, wie auch bei den Vollsinnigen in der ersten Zeit nach der Geburt der kräftigste oder doch derjenige, welcher am ersten zur Aufnahme von äußeren Eindrücken angeregt und befähigt werden kann, daher das alleinige Tor,

durch welches die geringen, tiefliegenden geistigen Anlagen uns zugänglich werden.

4. Ausläufer des allgemeinen Gefühlssinnes ist das bestimmter und vollkommener als wahrnehmendes Sinnorgan hervortretende Getast. Durch beide allein, den allgemeinen Gefühlssinn und das Getast, erlangen wir — die Vollsinnigen — eine große Masse von Vorstellungen, ohne uns dessen immer klar bewußt zu werden, weil die Aneignung dieser Elementaranschauungen in unser zartes Lebensalter fällt. In der späteren Zeit glauben wir durch andere Sinne Wahrnehmungen zu machen, welche uns doch eigentlich durch das Getast zukommen.

5. Geschmacks- und Geruchssinn, welche bei Erziehung gesunder Kinder fast gar nicht geübt werden, stehen insofern dem allgemeinen Gefühlssinn nahe, als hier eine unmittelbare Einwirkung der Objekte auf die entsprechenden Nerven herbeigeführt und demnach entschiedene Wahrnehmungen vermittelt werden können, was ganz besonders bei dem Geschmackssinn der Fall ist, welcher deshalb auch in der Bildung Blödsinniger ganz besonders zu benutzen ist.

6. Die erste Aufgabe bei Behandlung Blödsinniger kann sich demnach zunächst nur auf den Körper beziehen. Der allgemeine Gefühlssinn und was damit in Verbindung steht, muß angeregt und zur Aufnahme von äußeren Eindrücken befähigt oder darin gekräftigt werden, wenn schon ein gewisser Grad von Tätigkeit vorhanden ist.

7. Keine Vorstellung, welche mit einiger Klarheit aufgefaßt worden ist, bleibt isoliert in der Seele ruhend, sie bahnt vielmehr stets eine neue an und tritt mit dieser in Verbindung, sobald eine äußere oder innere Erscheinung dazu Veranlassung gibt.

8. Die zunehmende Kräftigkeit des Geistes gibt auch dem leiblichen Leben mehr Energie; die Sinnwerkzeuge werden vermöge der inneren Aufmerksamkeit schärfer und für die äußeren Eindrücke empfänglicher.

9. Der erste eigentliche intellektuelle Unterricht blödsinniger Kinder kann sich nur auf unmittelbar sinnliche Anschauungen gründen, und das Mitteilungsmittel muß diesen selbst verwandt sein, und dies ist die natürliche Gebärdensprache, indem dieselbe die Dinge nach ihrer Form, ihrem Stoffe, ihrem Gebrauche hinstellt, und so nicht allein die Anschauungen — Vorstellungen — in eine zum Festhalten geeignete Form bringt, sondern auch mehr hervorhebt[30]."

[30] Zitiert nach Dannemann, Schober und Schulze: Enzykl. Handbuch. S. 1458 und 1459.

Neben Kern verdient auch sein Schwiegersohn, der Lehrer Kind, Erwähnung. Dieser war vom Jahre 1848 an Erzieher an der Anstalt seines Schwiegervaters. Wie dieser, so war auch Kind bemüht, Medizin und Pädagogik zur Behandlung geistig Defekter zu verbinden. Dem Beispiel Kerns folgend promovierte er im Jahre 1860 als Doktor der Medizin. 1868 wurde er zum Direktor der Idiotenanstalt Langenhagen ernannt. Auch die Hilfsschule verdankt ihm Förderung, befürwortete er doch die Einrichtung von Hilfsschulen mit allem Eifer auf der Konferenz für das Idiotenwesen im Jahre 1880 zu Stuttgart, nachdem er beauftragt worden war, ein Gutachten über eine in Braunschweig zu errichtende Hilfsschule abzugeben.

In Württemberg wurde im Jahre 1847 die Idiotenanstalt zu Mariaberg eröffnet. Die Anregung war von Dr. Rösch ausgegangen, der im folgenden Jahre durch die württembergische Regierung beauftragt wurde, Untersuchungen über den Kretinismus anzustellen. Zwei Jahre darauf konnte der Arzt Dr. Müller, durch christliche Kreise unterstützt, eine zweite Heil- und Pflegeanstalt für Schwachsinnige und Epileptische im Schlosse zu Rieth errichten. Diese wurde nach Winterbach und schließlich nach Stetten im Remstale verlegt.

An der Mariaberger Anstalt war Rall von 1850 bis 1898 tätig, zunächst als Lehrer, dann als Leiter. Ihm verdankt der Unterricht an den Idiotenanstalten viel. Manche Ideen, wie z. B. die der Farben- und Formbretter, stammen von ihm.

An der zweiten Anstalt wirkte Johannes Landenberger von 1851 bis 1877 als Hauptlehrer und Inspektor. Er entwickelte seine eigene Unterrichtsmethode, worin der Formunterricht als wichtigster Faktor obenangestellt wurde.

Für Preußen kommt zunächst der Taubstummenlehrer Saegert (1809 bis 1879), der unter Zerreners Einfluß, aber unabhängig von Guggenbühl, sich mit der Erziehung idiotischer Kinder befaßte, in Betracht. Seine Erfahrungen und Ansichten legte Saegert 1845 in einem Schriftchen dar: „Über die Heilung des Blödsinns auf intellektuellem Wege." Im folgenden Jahre gab er einen zweiten Teil, „Psychische Anthropologie" betitelt, heraus. Ihn jammerten diejenigen taubstummen Kinder, die als bildungsunfähig von der Taubstummenanstalt in Berlin, wo er Direktor war, zurückgewiesen werden mußten. Doch stand er lange Zeit hindurch diesen Fällen ratlos gegenüber. Umsonst hatte er sich an die Schriften der Philosophen Kant, Hegel, Rosenkranz und der Ärzte Esquirol Ideler und anderer gewandt. Endlich fand er Aufschluß in den Arbeiten des Physiologen Joh. Müller und stellte alsbald Bil-

dungsversuche an einem vorher als bildungsunfähig von der Anstalt abgewiesenen Knaben an. Er hatte Erfolg und so wandte er sich an die Behörden mit dem Gesuch, an die Anstalt für Taubstumme eine solche für Idioten anzuschließen. Allein er fand kein Gehör. So errichtete er 1845 eine private Schwachsinnigenanstalt. Er selbst übernahm den Unterricht, während seine Frau für die körperliche Pflege sorgte. Im Jahre 1858 wurde die Anstalt von Dr. Heyer übernommen.

Saegert war überzeugt von der Notwendigkeit ärztlicher Kenntnisse für die Schwachsinnigenlehrer und befürwortete schon die Einführung einer Fachprüfung für solche. Auf seine Anregung hin nahmen Männer wie Kern und Heyer im vorgeschrittenen Alter noch das Studium der Medizin auf. Sein eigenes Heilsystem baute er auf den physiologischen Erkenntnissen seiner Zeit auf. Im ersten Teil des schon genannten Werkes sagt er u. a. folgendes: Blödsinn im weitesten Sinne des Wortes ist „keine Seelenkrankheit, sondern ein durch mancherlei Ursachen herbeigeführter Zustand des Centralorgans, der unter den gewöhnlichen Entwicklungsbedingungen die Entwicklung der Seele für eine höhere Stufe behindert und, wenn verwahrloset oder vernachlässigt, in Idiotie übergeht, oder aber, wenn organische Einflüsse obwalten, welche das Überwiegen des vegetativen Lebens bedingen, Cretinismus zu nennen ist. Letzterer wird also außer intellectuellen Bestrebungen zu seiner Heilung auch rein ärztliche Behandlung erheischen".

„Die Physiologie lehrt aber, daß sensitive und motorische Nerven und ein erregungsfähiges Gehirn mit gesunder Verbindung obiger Nervensysteme bei jedem vollsinnigen, vernünftigen Menschen vorhanden sind und vorhanden sein müssen.

Hat der Blödsinnige (gleichviel ob er nur blödsinnig oder Idiot, daneben taub oder blind oder auch Cretin sei), also sensitive Nerven, und sind sie erregungsfähig auch nur im mindesten Grade, so müssen sie auch in die Empfindung hinüberleiten; zeigt sich Reaktion durch die motorischen Nerven auch nur im geringsten Grade, so muß der Centraltheil, das Sensorium auch vermittlungsfähig sein.

Es wird aber nur darauf ankommen, die geeigneten Reizmittel zur allmählichen Stärkung und in der rechten Weise und Stufenfolge anzuwenden, um auch blödsinnige Individuen zur Entwicklung zu bringen."

„Die Bildung des Blödsinnigen beginnt da, wo gar keine Sprache ist, wo sich von Geburt an keine gezeigt hat und wenn Spuren davon zutage kamen, weder klare Articulation,

noch geordneter Gedankengang zustande gekommen sind; nicht zu gedenken der Schwierigkeiten, die daneben durch willenlosen Verlauf der natürlichen Funktionen, durch fehlende oder mangelhafte Bewegungen, meistenteils vorkommende Onanie, abnorme Sekretion der Bildung und Entwickelung in den Weg gestellt sind.

Braucht man nun zum Brennen Feuer, zum Löschen Wasser, chemische Mittel für chemische Zwecke, so wird man für den Zweck der intellectuellen Entwickelung auch intellectuelle Mittel nöthig haben.

Mit der fertigen Sprache geht es nicht; es sind aber doch die Vermittler der Intelligenz, die Sinnesnerven da; man wird also diese intellectuell anzuregen haben, immer ihrer eigenthümlichen Natur entsprechend. — Die intellectuellen Reize sind nun nach den fünf Sinnen und ihren Qualitäten: Licht, Schall, Duft, Saft usw., und kann jedes Ding in der Welt als ein solcher benutzt werden, insofern man es auf das Ohr, Auge, die Nase, die Zunge, das Gefühl wirken läßt und zur Empfindung bringt. — Auf die Empfindung muß aber auch eine Reaktion folgen durch motorische Organe; man wird also die betreffende Reaction herbeizuführen suchen, der Art, daß nothwendig eine Zusammenwirkung eintrete, die im normalen Organismus schon vorhanden ist.

Die rechte Weise ist jedenfalls diejenige, welche bewirkt, daß einer bestimmten Einwirkung auf die Sinnesnerven am sichersten und leichtesten die entsprechende Reaction oder Bewegung folgt."

Der Verfasser weist auf das normale Kind hin: Dieses kann gewöhnlich erst im Alter von einem Jahre das Wort „Papa" oder „Mama" nachsprechen und mit demselben die Personen bezeichnen, also erst nachdem es das Wort vielleicht 30000 Male von Eltern und anderen gehört hat. „Die rechte Weise verfährt also nach dem Princip des Regentropfens, der endlich einen Stein durchbohrt und verlangt Unermüdlichkeit, Geduld und Gleichmut nebst der individuellen Einsicht des Erziehers, damit er auch nicht zu viel thue und überreize oder ein im Augenblicke unwirksames Reizmittel wähle[31]." Auf die individuelle Behandlung des Blödsinnigen kommt es besonders an. Der Erzieher muß die Psyche eines jeden Kindes genau studieren und den Unterricht derselben anpassen.

Das allgemeine Gewissen rief in Preußen für die Sache der Geistesschwachen der evangelische Pastor Disselhof wach durch

[31] Über die Heilung des Blödsinns auf intellektuellem Wege. S. 23, ff.

seine Schrift vom Jahre 1857: „Die gegenwärtige Lage der Kretinen, Blödsinnigen und Idioten in den christlichen Ländern, ein Not- und Hilferuf für die Verlassensten unter den Elenden an die deutsche Nation." Disselhof wies auf die Schuld des Staates hin und forderte das Vaterland und die Kirche auf, Hilfe zu schaffen. Durch den warmen Appell angeregt, wiesen der preußische Unterrichts- und der Innenminister in einer Rundverfügung des Jahres 1858 die Provinzialverbände auf die traurige Lage der Schwachsinnigen hin und betonten die Notwendigkeit, Heil- und Erziehungsanstalten für dieselben ins Leben zu rufen.

Der Aufruf war nicht umsonst. Im folgenden Jahre (1859) wurde die evangelische Heil- und Pflegeanstalt Hypatha zu München-Gladbach für die blödsinnigen Kinder des Rheinlandes und Westfalens errichtet und von da an nahm die Schwachsinnigenfürsorgebewegung einen raschen Aufschwung. 1857 besaß Preußen nur zwei kleine Schwachsinnigenanstalten für Kinder bemittelter Eltern, in den folgenden Jahren aber überflügelte es die anderen Länder.

Der Leiter der Anstalt Hypatha war C. C. Barthold, dem die Methodik des Schwachsinnigenunterrichts viel zu danken hat. Sein Buch „Der erste vorbereitende Unterricht für Schwach- und Blödsinnige" enthält wertvolle Anweisungen zur Behandlung schwachsinniger Kinder. Ein anderes bekanntes Werk aus seiner Hand ist die „Fibel oder erstes Lesebuch für schwachbefähigte Kinder".

In Bayern war es zunächst der katholische Priester Probst, der nicht nur die Pflicht gegen die Kretinen predigte, sondern 1852 auch ein Beispiel gab durch die Gründung einer „Kretinenanstalt" in Ecksberg bei Mühldorf. Zwei Jahre darauf (1854) folgte der protestantische Pastor Wilhelm Löhe mit einer Blödenanstalt in Neuendettelsau bei Nürnberg.

In Österreich wurde durch Georgens und Deinhardt 1865 die Anstalt „Levana" eröffnet, die aber 1866 wieder einging. Von diesen Männern, die stark von Jean Pauls „heilender" Pädagogik beeinflußt waren, stammt das erste umfassendere Lehrbuch auf diesem Gebiet in deutscher Sprache: „Die Heilpädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Idiotie und der Idiotenanstalten", Leipzig 1861 und 1863. Das Ziel des Unterrichts sehen die Verfasser in der ästhetischen Welt- und Naturbetrachtung. Wie wertvoll das Werk auch in mancher Hinsicht sein mag, so leidet es doch an manchen Mängeln. „Die Verfasser meinen es mit ihrer Heilpädagogik sehr gut, sie übersehen aber in Hervorhebung ihres großen allgemeinen Zwecks, den Eigenarten des mangelhaften Idioten besonders entgegenzukommen. Ihr Werk ist darum

auch eine Pädagogik für Gesunde, Blinde und Taubstumme. ... die Zwecksetzung ist meistens verfehlt und beantwortet die Frage der Idiotenbehandlung nicht sachgemäß[32]."

Die weitere Entwicklung der Anstaltsfürsorge, die von dieser Zeit an stetig vorwärts schritt, zu verfolgen, liegt außerhalb des Rahmens unserer Arbeit. Uns galt es ja nur, die Geschichte des Idiotenwesens bis zu jener Zeit aufzuzeigen, in der sich von der Anstaltsfürsorge die Hilfsschule abzweigte. Es sei nur noch darauf hingewiesen, daß um das Jahr 1911 in Deutschland ungefähr 81 Anstalten für Geistesschwache bestanden, von denen 62 eigene Schulen unterhielten. Heute ist die Zahl auf über 120 gestiegen, wovon die überwiegende Mehrheit öffentliche Wohltätigkeitsanstalten sind.

Endlich noch ein Wort über die führenden Pädagogen und Theoretiker[33] dieser Periode, die durch ihre Ansichten vielfach anregend und richtunggebend wirkten. Nach Pestalozzi, von dem schon die Rede war, kommt zunächst der große österreichische Pädagoge Milde (1777 bis 1853), Fürsterzbischof von Wien, in Betracht. Er nimmt einen ehrenvollen Platz in der Geschichte des Schwachsinnigenbildungswesens ein. In seinem „Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde zum Gebrauche der öffentlichen Vorlesungen" (2 Bände, Wien 1811 und 1813) äußert er sich eingehend über die Schwachbefähigten. Sein Grundsatz lautet: „Die Psychologie ist die Quelle der Pädagogik." Die Theorie der Pädagogik muß sich unbedingt auf den Erkenntnissen der Psychologie aufbauen; folglich legt er Gewicht auf die Differenzierung des Schülermaterials.

Die Geistesgebrechen teilt er in drei Klassen: 1. Geistesschwächen, 2. Geistesverrückungen, 3. Geistesverirrungen.

Um die richtige Heilmethode zu wählen, ist es notwendig, erst die Art des Gebrechens richtig zu erkennen, was nur durch längere Beobachtung und Vergleichung möglich ist. „Die Gebrechen können aus verschiedenen Ursachen entstehen: 1. Die natürliche und ursprüngliche Beschaffenheit der Anlage selbst. 2. Der Einfluß des Körpers. 3. Mangel an Kultur und Nahrung der Geisteskräfte. 4. Überreiz und übermäßige Anstrengung. 5. Natur- und zweckwidrige Kultur. 6. Einfluß einzelner Gemütszustände[34]."

---

[32] Frenzel: op. cit. S. 38 und 39.

[33] Vgl. Kirmße: Zur Geschichte der erziehlichen Behandlung Schwachsinniger. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerz. 1911. Heft 97. — Frenzel: op. cit. S. 115 ff.

[34] Vgl. Frenzel: op. cit. S. 116.

Manche Vorschriften Mildes betreffs der Behandlung der Schüler sind heute noch stichhaltig. Über die Heilung der intellektuellen Gebrechen sprechend, rät er z. B., mit der Heilung eines erkannten Fehlers sobald als möglich zu beginnen; es wäre ganz verfehlt, auf Selbstheilung zu hoffen. Ebenso hat es gar keinen Zweck, Heilmittel anzuwenden, wenn nicht vorher die Quelle der Fehler entfernt wird. Wird die Geistesschwäche z. B. durch den körperlichen Zustand verursacht, so ist erst nach der Herstellung des Körpers mit der Anwendung der Heilmittel zu beginnen und langsam und stufenweise vorzugehen. Ob und bis zu welchem Grad Heilung überhaupt möglich ist, hängt von der Quelle des Fehlers ab. Wo sie möglich ist, wird sie nur durch Liebe und Geduld erreicht. „Bei solchen schwachen Zöglingen ist der Geist der Methode Pestalozzis jedem Erzieher zu wünschen; denn alles hängt von der Einfachheit der Stufenfolge und von der Anschaulichkeit der Übungen ab[35]." Auch die Vorschriften für die Heilung der anderen Geisteskrankheiten enthalten wertvolle Anweisungen. So wurde Milde einer der Bahnbrecher auf dem Gebiete der pädagogischen Pathologie. Durch ihn erwachte allmählich in Österreich das Interesse für die Schwachsinnigen und Kretinen, die in den Gebirgsgegenden häufig vorkamen. Da und dort nahmen sich Pfarrer und Lehrer der Kretinen und Schwachsinnigen an, um sie zu brauchbaren Menschen heranzubilden.

Neben Milde hat auch der Philosoph Fr. Ed. Beneke (1798 bis 1854), Professor in Berlin, verdienstliche Vorarbeit auf dem Gebiete der pädagogischen Pathologie geleistet. Von den Schriften, in denen er zu den Fragen des Blödsinns und der Geistesschwäche Stellung einnimmt, seien u. a. genannt: „Beiträge zu einer rein seelenwissenschaftlichen Bearbeitung der Seelenkrankheitskunde, als Vorarbeiten für eine künftige streng-wissenschaftliche Naturlehre derselben", Leipzig 1824, „Erziehungs- und Unterrichtslehre" (2 Bände, Berlin 1835 und 1836) und „Lehrbuch der Psychologie als Naturwissenschaft", Berlin 1833.

Vom Blödsinn trennt er die Dummheit. Die verschiedenen Grade des Blödsinns und der Geistesschwäche können entweder angeboren oder erworben sein. Was die Heilung betrifft, gilt es, die geringe Leistungsfähigkeit der Urvermögen bzw. Urkräfte des Geistes durch zweckmäßig gewählte Reize langsam und stufenweise zu heben.

Erwähnung verdienen auch Chr. Heinrich Zeller (1779 bis 1860), von dem als Gründer der Rettungs- und Armenschullehreranstalt zu Beuggen in der Einleitung schon die Rede war, und

[35] Frenzel: op. cit. S. 117.

Karl C. G. Zerrener (1780 bis 1852), Probst in Magdeburg und ein Schüler Niemeyers, auch von Pestalozzi stark beeinflußt. Dieser gedachte der Unterbegabten in seinem Werke „Grundsätze der Schulerziehung, der Schulkunde und Unterrichtswissenschaft" in einem besonderen Abschnitt „Pädagogische Heilkunde". Die Heilmittel sollen der Psyche des Schülers und der Natur des Übels entsprechend gewählt werden. Obwohl Zerrener nicht über seinen Meister hinauswuchs, hat er doch anregend gewirkt; unter ihm widmete sich z. B. Saegert der Idiotenerziehung.

Was den christlichen Pädagogen Zeller betrifft, so interessiert er uns an dieser Stelle weniger. Seine Lehre war zu sehr religiös bestimmt; alle Mängel und Störungen auf dem Gebiete des Geteslebens haben nach ihm ihren Urgrund in der „Sündlichkeit des gefallenen Menschen"[36]. Zeller, sich teilweise auf Dr. Guggenbühl stützend, verwechselt Blödsinn mit Kretinismus. Vom Blödsinn trennt er den Stumpfsinn (Idiotie), der durch noch so fleißige Übung und guten Unterricht nur wenig zu mildern ist.

Klarer als die meisten bisher Genannten erkannte der Pädagoge Dr. Christian Wilhelm Harnisch (1787 bis 1864), der stark von den pädagogischen Ideen Pestalozzis beeinflußt war, die Notwendigkeit besonderer Unterrichts- und Erziehungsanstalten für Schwachsinnige. Als im Jahre 1829 mit dem Lehrerseminar in Weißenfels, an dem Harnisch seit 1822 Direktor war, eine Taubstummenanstalt verbunden wurde, bot sich ihm Gelegenheit, auch mit Geistesschwachen Erfahrung zu machen, da bekanntlich auch solche damals öfters in Taubstummenanstalten Aufnahme fanden. Überzeugt, daß die Schule der Eigenart des Schülers entsprechen müsse, fordert er in seinem „Handbuch für das deutsche Volksschulwesen"[37] besondere Schulen für Blöde und Schwache neben solchen für die anderen Abartungsformen: Taubstumme, Blinde, Verwahrloste und Verbrecher. Im Jahre 1843 wandte er sich nochmals an die Öffentlichkeit mit einem Aufsatz „Anstalten für Blödsinnige" (Allgemeine Schulzeitung 1843, Nr. 111, S. 918 bis 920). In diesem ernsten Mahnruf weist er zunächst darauf hin, daß schwachsinnige Kinder vielfach durch ihre Umgebung und ihre Angehörigen falsch behandelt werden, weshalb die Einrichtung besonderer Anstalten für diese Unglücklichen zur Notwendigkeit wird. Die Zunahme der Imbezillen hat ihre Grundursache „in der Mehrung der Sünde des Zeitalters". Nachdem er die traurige Lage der Schwachsinnigen geschildert hat, erörtert er die Ein-

[36] Vgl. Frenzel: op. cit. S. 119.
[37] Klassikerausgabe von Dr. J. Bartels, Langensalza, Hermann Beyer u. Söhne (Beyer u. Mann) 1893.

richtung von Anstalten für solche. Diese Anstalten werden eine bessere Erkenntnis der Imbezillen und damit den Ausbau eines speziellen Heilungs- und Bildungsverfahrens im Gefolge haben. Das Taubstummen- und Irrenanstaltswesen zeigt hier den Weg.

In diesen auf dem Lande zu errichtenden Anstalten sollen arm und reich zusammen und in gleicher Liebe erzogen werden. Die Pensionssätze seien abgestuft — etwa 200, 100 und 50 Taler — um den minderbemittelten Ständen entgegenzukommen. Verfügt eine Anstalt über Schenkungen, so sind ganz Arme unentgeltlich aufzunehmen. Pädagoge und Arzt müssen Hand in Hand arbeiten, womöglich aber soll der Leiter einer solchen Anstalt Pädagoge und Arzt in einer Person sein. Harnisch erinnert hier an Dr. Schnell, der, wie auch später Saegert, Kern, Kind u. a., bestrebt war, Medizin und Pädagogik zu verbinden.

Die Blödsinnigen können als Hilfskräfte herangezogen werden und durch Erwerbstätigkeit vielleicht noch etwas zur Unterhaltung der Anstalt beitragen. Man vergleiche hiermit das System Bartholds. Nach diesem soll die Arbeit der Schwachsinnigen produktiv bzw. gewinnbringend sein.

Um alle Schwierigkeiten zu überwinden, sagt Harnisch, sind drei Dinge nötig: Glaube, Liebe und Hoffnung.

Aus diesem dringenden Ruf, mit der Errichtung einer Schwachsinnigenanstalt einen Anfang zu machen, ist zu schließen, daß Harnisch die schon errichteten Anstalten in Charlottenburg, Wildberg und auf dem Abendberge nicht kannte. Er wurde denn auch in Nr. 161 der Allgemeinen Schulzeitung auf die Berichte über die Wildberger Anstalt in den Jahrgängen 1841 und 1842 derselben Zeitschrift hingewiesen.

Von den anderen pädagogischen Schriftstellern, die in ihren Werken die Schwachsinnigenbildung ziemlich früh schon berücksichtigten, erwähnen wir noch die zwei Tübinger Theologen Dr. G. M. Dursch und Professor Dr. Ch. Palmer, von denen dieser in seiner „Evangelischen Pädagogik", Stuttgart 1853, jener in der „Pädagogik, oder Wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem Standpunkt des katholischen Glaubens", Tübingen 1851, zur Bildung Geistesdefekter Stellung nahm.

Zusammenfassend können wir sagen, daß während dieser Periode die Fürsorge und Bildung der Schwachsinnigen stark in den Mittelpunkt des öffentlichen Interesses gerückt wurde.

In Frankreich waren es die Ärzte, die entweder aus Mitleid oder aus wissenschaftlichen Interessen sich der Geistesdefekten annahmen. In den deutschen Ländern schieden sich mit der Zeit drei Richtungen, die sich jedoch nicht scharf voneinander trennen

lassen. An der Spitze stand die philanthropisch-karitative Richtung. Von Mitleid und Nächstenliebe getrieben, stellte man sich als Ziel, die Verwahrlosten durch Erziehung zu frommen, gottvertrauenden und damit glückseligen Menschen zu machen. In erster Linie waren es die Geistlichen, denen, vom Geist der inneren Mission erfüllt, es gelang, durch Wort und Tat weitgehendes Interesse für die Schwachsinnigensache wachzurufen. An zweiter Stelle ist die pädagogische Richtung zu nennen. Führende Pädagogen fingen an, die Schwachsinnigen in ihren pädagogischen Systemen besonders zu berücksichtigen und durch ihre Ideen anregend und richtunggebend auf die Schwachsinnigenbildung zu wirken, während praktische Lehrer, namentlich Taubstummenlehrer, sich die Aufgabe stellten, die schlummernden und schwachen Geisteskräfte durch geeigneten Unterricht zu wecken und zu fördern. Diese Männer, die sich bemühten, zur Hebung und Besserung des Geisteszustandes der Unglücklichen besondere Unterrichts- und Erziehungsmethoden zu finden, sind für die Geschichte des Schwachsinnigenbildungswesens besonders bedeutungsvoll geworden. Was endlich die medizinische Richtung betrifft, so sind es natürlich vorwiegend Ärzte gewesen, die die Vertiefung der Erkenntnis der Natur geistiger Anomalien förderten und durch ihre Untersuchungen zeigen konnten, daß das Übel weiter verbreitet war als man anfangs dachte.

Nun müssen wir betonen, daß während dieses Zeitraumes nur die stärksten Fälle des Schwachsinns, ja am Anfang meist nur Kretinen in Frage kamen. Die ersten Anstalten wurden daher auch in kretinischen Gegenden errichtet, wo dann neben Kretinen auch Schwerschwachsinnige, Geistesgestörte und Epileptiker Aufnahme fanden.

Man muß sich vergegenwärtigen, daß, obwohl die wissenschaftliche Forschung inzwischen stetige Fortschritte gemacht hatte — man denke nur an Esquirol (1772 bis 1840), der die angeborene von der erworbenen Geistesschwäche trennte, an Reil, der betonte, daß die Heilbarkeit von dem Grade des Blödsinns abhängt, an Griesinger (1817 bis 1868), der auf Esquirol fußend, zwischen primären (Idiotismus und Altersblödsinn) und sekundären Schwächezuständen unterschied und die Idiotie nach Mikrocephalie, Parencephalie, Hirnmißbildung, Schädelanomalie, Hydrocephalie, Encephalitis und Hirnhypertrophie einteilte — man im großen und ganzen weder die Arten noch die Grade des Schwachsinns richtig erkannte. Man war sich noch nicht klar über die Begriffe; so wurde z. B. Kretinismus vielfach mit Schwachsinn verwechselt.

Andererseits hat diese Zeit des Experimentierens auch wichtige Ergebnisse gezeitigt. Einige wenige Männer kamen zu der Erkenntnis, daß die Idee einer unüberbrückbaren Kluft zwischen Idiotie und Normaltypus, auf Grund deren man bisher die Fürsorge für die Schwachsinnigen wesentlich nur in Bewahr- und Pflegeanstalten durchgeführt hatte, unzutreffend war und daß eine kontinuierliche Abstufungsreihe von der höchsten Begabung bis zum vollkommenen Blödsinn besteht. Ihnen ging auch die Einsicht auf, daß für gedeihliche Erziehung und zweckmäßigen Unterricht Einrichtungen und Schulen notwendig sind, die der Begabung und Eigenart der Schüler angepaßt sind. Dieser Gedanke wurde von einer anderen Seite her gestärkt. In den Volksschulen hatte man die Erfahrung gemacht, daß die Schwachen unter den bestehenden Verhältnissen nicht gefördert werden konnten, und daß dieselben nach der Schulentlassung infolge der gesteigerten Kompliziertheit der Lebensverhältnisse bald untergingen.

Die Folge war die Forderung einer neuen Schulgattung für bildungsfähige Schwachsinnige oder schwachbefähigte Kinder neben der Anstaltsfürsorge. Freilich war man sich anfangs nicht ganz klar über die Ziele und die Wahl des Schülermaterials dieser neugeforderten Schule, was natürlich mit der damals noch herrschenden Unklarheit des Begriffes Schwachsinn zusammenhing. Doch bedeutete der Gedanke, den verschiedenen Anlagen und Fähigkeiten der Schüler gerecht zu werden einen sicheren Schritt auf dem rechten Wege.

Die bisher besprochenen Anstalten sind also die Vorläufer der Hilfsschule. Aus ihrer Praxis heraus erwuchs die Unterscheidung zwischen Idioten und solchen Schwachsinnigen, die noch bildungsfähige Reste des Seelenlebens in sich tragen. Und die Einsicht in die Bildungsfähigkeit dieser Fälle führte zu der Forderung, sie und die auch noch außerhalb der Anstaltsfürsorge stehenden bildungsfähigen Defekten, die zum Teil die Volksschule besuchten, einer Spezialschule, der Hilfsschule zuzuführen.

Kapitel II.

Die Entstehung des Hilfsschulgedankens und die Einrichtung der ersten Hilfsschulen (zirka 1860—1885).

Der erste, der den Gedanken aussprach, besondere Schulen für Schwachbefähigte zu errichten, war der Idiotenlehrer Dr. Kern, der, wie wir schon gesehen haben, die Anpassung des Unterrichts an

die individuellen Unterschiede besonders betonte. In einem Vortrage über die Erziehung schwachsinniger Kinder, im Jahre 1863 in der „Pädagogischen Gesellschaft" zu Leipzig gehalten, wies er darauf hin, daß es wünschenswert wäre, für schwachbefähigte Kinder, die in der Volksschule hinter ihren Altersgenossen zurückbleiben, besondere Schulen zu errichten.

Energisch forderte dann im folgenden Jahre H. E. Stötzner (1832 bis 1910) die Gründung solcher Schulen in seiner Schrift: „Schulen für schwachbefähigte Kinder. Erster Entwurf zur Begründung derselben." (Winter, Leipzig und Heidelberg 1864.) Stötzner war zuerst Idiotenlehrer an der Hubertusburger Anstalt, dann Lehrer an der Taubstummenanstalt zu Leipzig und später Direktor der Taubstummenanstalt zu Dresden. Hier starb er im Jahre 1910 als Schulrat, nachdem er schon 1901 in den Ruhestand getreten war. Durch die erwähnte Schrift, „die zum ersten Male den Begriff der Hilfsschule klar aussprach und auch sogar eine Einrichtung zeichnete, die in ihren Hauptzügen noch heute als maßgebend erachtet werden kann"[38], ist Stötzner der Begründer der Hilfsschulliteratur geworden.

Im ersten Teil dieser Abhandlung macht der Verfasser darauf aufmerksam, daß trotz starker humanitärer Bestrebungen auf dem Gebiete der Erziehung, eine Klasse noch immer nicht genügend berücksichtigt wird. „Es sind dies die in der Mitte zwischen normal gebildeten und blödsinnigen Kindern Stehenden — die Schwachsinnigen[39]." In die Volksschule gehören diese nicht; hier bleiben sie nach jeder Richtung hin zurück, dienen ihren Mitschülern zum Spott, werden von diesen verstoßen und verführt, um schließlich den Gemeinden zur Last zu fallen. In besonderen Anstalten können diese Individuen wegen der großen Kosten nicht untergebracht werden; sie aber mit Blödsinnigen zusammen unterzubringen ist gefährlich, weil sie durch diese ungünstig beeinflußt werden. Und doch hat die Erfahrung gezeigt, daß sie im Gegensatz zu den Blödsinnigen, die geistig tot sind, durch eine zweckmäßige Behandlung zu brauchbaren Menschen erzogen werden können. Hier weist Stötzner auf die Ergebnisse der Idiotenanstalten hin, namentlich auf die Erfolge der Schwachsinnigenlehrer Gläsche in Hubertusburg und Dr. Kern in Möckern bei Leipzig. Er zieht also die Folgerung: „In allen größeren Städten gründe man Schulen für schwachbefähigte Kinder, damit diese, die später zum großen Teile der Gemeinde zur Last fallen, durch geeignete Persönlichkeiten und entsprechenden Unterricht zu

[38] Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 39.
[39] Ebenda. S. 5.

brauchbaren Menschen herangebildet werden[40]." Der zweite Teil enthält die Vorschläge für die Einrichtung dieser „Nachhilfeschulen". Aus Rücksicht auf die Eltern und Schüler wählt Stötzner diese Bezeichnung, obwohl der Name „Schule für Schwachsinnige" bezeichnender ist. Die Schülerzahl setzt er auf 12 bis 15 fest. Auf diesen und den dritten Teil, der einen Lehrplanentwurf und einige Unterrichtsgrundsätze enthält, wird an anderer Stelle eingegangen werden. Erwähnt sei nur, daß Stötzner geeignete Lehrer gewählt wissen will, die vor allem Geduld üben, Freude wecken und mit dem Elternhause wie auch mit den Schulentlassenen in enger Verbindung bleiben können. Der Unterricht soll so anschaulich wie möglich sein — Handbetätigung, Spaziergänge, Unterricht im Freien usw.; — man gehe sehr langsam — „Schrittchen für Schrittchen" — vorwärts und hüte sich, die Kinder zu langweilen. Die Schule selbst gliedere sich in vier Stufen, deren unterste als eine Art Vorstufe gedacht ist.

Im September 1865 fand Stötzner Gelegenheit, auf einer Sitzung der Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung, an deren Gründung er kurz zuvor mitgeholfen hatte, seine Gedanken über Schulen für Schwachsinnige bzw. Schwachbefähigte auseinanderzusetzen; u. a. machte Stötzner auch hier auf die Gefahr, Schwachsinnige zusammen mit Blödsinnigen zu erziehen, aufmerksam. Seine Ideen fanden solche Anerkennung, daß die Versammlung den schon erwähnten Satz: „In allen größeren Städten gründe man Schulen für schwachsinnige Kinder ..." annahm.

Bevor wir den Faden weiter spinnen ist es geboten, auf die zweite Wurzel der Hilfsschule, wie Heller[41] es nennt, hinzuweisen. Aus praktischen Gründen hatten schon da und dort gewissenhafte Volksschullehrer angefangen, schwachen Schülern gesondert einen ihrer Begabung entsprechenden Unterricht zu geben. So bestand z. B. an der Armenfreischule zu Zeitz, wie aus einem Aktenstück hervorgeht, seit 1803 eine Art Nachhilfeklasse. Kinder, die hinter ihren Altersgenossen zurückblieben, erhielten jeden Wochentag von 1—2 Uhr besonderen Unterricht in Lesen, Schreiben und Rechnen. Diesen Unterricht für Schwachbefähigte, den zuerst der Kantor Mann erteilte, übernahm später Traugott Weise, der Organist an der St. Nikolaikirche war und zugleich eine Stellung als zweiter Lehrer an der Töchterschule zu Zeitz hatte. Seine Ansichten auf Grund der hier gesammelten Erfahrungen legte er im Jahre 1820 in einer Schrift dar: „Be-

[40] Ebenda. S. 12.
[41] Grundriß der Heilpädagogik. 1912. S. 401 ff.

trachtung über geistesschwache Kinder in Hinsicht der Verschiedenheit, Grundursachen, Kennzeichen und der Mittel, ihnen auf leichte Art durch Unterricht beizukommen. Mit besonderer Rücksicht auf die Pestalozzische Rechenmethode." (Webelsche Buchhandlung, Zeitz 1820.)

Das Büchlein, das einen Leitfaden für Lehrer und Eltern darstellen soll, berücksichtigt aber nur schwachbefähigte Kinder bis zum Alter von zehn Jahren; wir müssen also folgern, daß nach Weises Meinung die älteren schwachsinnigen Kinder in die Normalschule gehören. Im übrigen trägt die Abhandlung einen durchaus originellen Charakter und zeugt von feinsinniger psychologischer Beobachtung. Von den Ergebnissen der damaligen Kretinenforschung scheint Weise kaum etwas gewußt zu haben; überall muß er sich auf eigene Erfahrung stützen. Was seine pädagogischen Anschauungen betrifft, war er ziemlich stark von R. H. Niemeyer beeinflußt; auch der Geist Pestalozzis ist bei ihm unverkennbar. Zunächst wurde er mit den Ideen dieses großen Reformators durch die Schriften Niemeyers bekannt, um dann später die Originale selbst zu studieren. Weises Vorgehen ist durchaus systematisch. Nachdem er in der Einleitung Zweck und Wesen des Werkchens dargelegt hat, behandelt er in vier weiteren Abschnitten folgende Fragen: 1. Wie lassen sich die geistesschwachen Kinder einteilen? 2. Worin mag die Ursache dieser Geistesschwäche liegen? 3. Woran erkennt man die Geistesschwäche? 4. Wie sind Geistesschwache zu behandeln? In mancher Hinsicht ist Weise nicht über die Ansichten seiner Zeit hinausgekommen, aber immerhin ist sein Schriftchen wertvoll; die Grundgedanken der modernen Abnormenbildung finden hier schon Ausdruck. Manche seiner Anweisungen bezüglich der Behandlung der Schwachbefähigten stimmen mit denen Stötzners und Bartholds so sehr überein, daß man meinen könnte, sie seien von seiner Schrift beeinflußt worden. Tatsächlich ist Weise aber „ein Prediger in der Wüste"[42] geblieben. Zwar wurde sein Schriftchen durch einen holländischen Schulinspektor, H. W. C. A. Visser, im Jahre 1821 ins Holländische übersetzt und durch einige Zusätze und Erläuterungen ergänzt; auch soll in demselben Jahre eine Hilfsklasse in Weimar, vermutlich nach dem Vorbilde Zeitz', entstanden sein. Im übrigen aber blieben aus Mangel an Verständnis für die Sache weitere Ergebnisse aus. Auch das Werkchen Weises geriet ganz in Vergessenheit; aus diesem Grunde sind wir auch nicht auf die Einzelheiten der Weiseschen Schrift

[42] Kirmße: Weises Betrachtungen über geistesschwache Kinder. S. 18.

eingegangen. Die letzte Nachricht über die Nachhilfeklasse in Zeitz rührt vom Jahre 1844 her, als Weise, der schon seit 1825 Leiter und Hauptlehrer der Armenfreischule war, den Magistrat um die Anstellung einer neuen Lehrkraft für die Mädchen- und Nachhilfeklasse auf einer freigewordenen Stelle ersuchte.

Eine Herausgabe der Schrift Weises erfolgte im Jahre 1911 durch Kirmsse. (Siehe „Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung", 1911, Heft 97.)

In diesem Abschnitt müssen auch die Bestrebungen der preußischen Landlehrer erwähnt werden. Als diese Männer durch Erfahrung zur Erkenntnis gelangt, daß eine Trennung der Schüler in großen Klassen notwendig ist, im Jahre 1833 die Frage stellten, wie solch eine Trennung vorgenommen werden könnte, wies D. T. Kopf, damals erster Inspektor der Anstalt für verwahrloste Kinder am Urban, Berlin, und früher Lehrer zu Kottbus, auf Grund seiner Erfahrungen darauf hin, daß eine Trennung nach den Fähigkeiten vor allen anderen Trennungsprinzipien den Vorzug habe. Kopf war überzeugt, daß, sollten gute Resultate erreicht werden, stumpfsinnige Kinder von den anderen getrennt werden müssen.

Eine ähnliche Forderung stellten die Pädagogen im Jahre 1846 anläßlich der Zentenarfeier Pestalozzis: alle Kinder, die aus irgendwelchen Gründen — u. a. aus Geistesschwäche — in der öffentlichen Schule zurückbleiben, sollen Nachhilfeunterricht erhalten. Die erste Nachhilfeklasse wurde im Jahre 1859 auf Anregung des damaligen Rektors Haupt hin im Anschluß an die Armenschule zu Halle gegründet. In den Sitzungen vom 28. bis 29. September 1859 faßte die Schulkommission den Beschluß, „eine eigene Klasse für nicht vollsinnige Kinder, 17 an der Zahl, mit täglich zwei Stunden Unterricht zu errichten und den Magistrat zu ersuchen, in dem Etat für 1860 228 Reichstaler für Erteilung dieser Extrastunden einzustellen"[43]. Nach einiger Zeit erhielt die neue Klasse einen eigenen Raum und es konnten die wöchentlichen Unterrichtsstunden vermehrt werden. Aus dieser Nachhilfeklasse ist eine reichgegliederte Hilfsschule entstanden.

Chemnitz folgte im Jahre 1860 mit einer ähnlichen Einrichtung, deren Vorläuferin die 1835 mit 27 Schülern im Alter von 18 bis 20 Jahren eröffnete „Notschule" war. Diese Notschule sollte verwahrloste Armen- und Fabrikkinder, die, obwohl ihrem Alter nach nicht mehr schulpflichtig, wegen gänzlichen Mangels an Bildung nach den gesetzlichen Bestimmungen nicht konfirmiert werden

[43] Die Hilfsschule. 1908. Heft 3. S. 30.

konnten, für die Konfirmation vorbereiten und ihre Schulentlassung ermöglichen -- daher auch die Bezeichnung „Notschule". Sie war eine besondere Einrichtung, die ihre Methode der geistigen Verfassung des Schülermaterials anpaßte und im Vergleich zur Volksschule ein herabgesetztes Ziel verfolgte; nur das Notwendigste wurde gelehrt. Die drei Lehrer, die den Unterricht von 4 bis 6 Uhr nachmittags, später von 6 bis 8 Uhr abends erteilten, erhielten pro Stunde 50 Pfennig. Trotz großer Schwierigkeiten bezüglich der Zucht in der „Notschule" konnten nach dem ersten Jahre vier Schüler konfirmiert werden.

Nach der Entlassung der älteren Schüler wurde die Notschulklasse in eine Aufnahmeklasse umgestaltet für solche Schüler, die bei Vollendung des 13. Lebensjahres infolge schwacher Begabung oder aus sonstigen äußeren Ursachen noch in den unteren Klassen der Volksschule saßen. Doch hatten die Schüler dieser Klassen auch am Unterrichte einer Normalklasse teilzunehmen. Als im Laufe der Zeit immer jüngere Kinder aufgenommen wurden, schritt man auf Anregung des Schuldirektors Pomsel zur Einrichtung einer zweiten Klasse im Jahre 1856. Beachtenswert ist die Forderung Pomsels, daß eine Klasse der „Notschule" nicht mehr als 10 bis 12 Kinder haben sollte, da nach der Art des Materials ein guter Erfolg nur dann möglich sei, wenn der Lehrer individualisierend vorgehen könne.

Im Jahre 1860 wurden die Schüler der „Notschule" zu einer Klasse, von jetzt an „Nachhilfeklasse" bezeichnet, vereinigt. Die Schüler der Nachhilfeklasse erhielten nun den gesamten Unterricht getrennt von den Normalklassen. Wöchentlich wurde 13 Stunden Unterricht erteilt: Religion 5, Sprache 1, Lesen 3, Rechnen 2, Schreiben 2 Stunden. Chemnitz besitzt heute mehrere Hilfsklassen mit stufenmäßiger Gliederung bzw. selbständige Hilfsschulen, nach dem Vorbild anderer Städte eingerichtet. Die Trennung der Geschlechter, die man anfangs bei der Teilung der Nachhilfeklasse vornahm, wurde lange Zeit hindurch beibehalten[44].

Noch zwei Orte folgten mit der Einrichtung von Nachhilfeklassen: Gera im Jahre 1874 und Apolda im Jahre darauf. Jene zu Gera hat sich zu einer reichgegliederten Hilfsschule entwickelt, Apolda hält noch an der Nachhilfeklasse fest.

Unterdessen erhielt das praktische Vorgehen zu Halle und Chemnitz durch den schon genannten Vortrag Kerns vom Jahre 1863 und die Schrift Stötzners (1864) eine allgemeine theoretische Begründung.

[44] Vgl. Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. Seite 36 ff.

Die Kern-Stötznerschen Anregungen wurden zuerst in Dresden verwirklicht. Der Dresdener Lehrer C. W. Steuer machte in einer Lehrerkonferenz Mitteilung von dem Vorschlag Stötzners auf der Tagung der Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung zu Hannover 1865. Durch die Konferenzniederschrift der Schule nahmen die Schulbehörden Kenntnis von der Sache und zeigten sofort Interesse für die Ideen Stötzners. Im Jahre 1867 wurde dann in Dresden-Altstadt eine Klasse für Schwachbegabte ins Leben gerufen — die erste im Sinne der Kern-Stötznerschen Vorschläge. Eine zweite in Dresden-Neustadt folgte bald darauf im Jahre 1868.

Auch die Stadt Leipzig wandte dem Projekt Stötzners ihre Aufmerksamkeit zu. In einem vom Rate der Stadt erbetenen Gutachten vom November 1865 sah sich Stötzner gezwungen, im Hinblick auf die traurigen häuslichen Verhältnisse der für diese Schule bestimmten Schüler nicht bloß eine Schule, sondern eine Art Tagesschule zu fordern. Hier sollten die Schüler außer Unterricht und Erziehung auch Verköstigung erhalten und tagsüber in der unterrichtsfreien Zeit beaufsichtigt werden. Die Stadtverordneten lehnten aber, besonders wegen der Schwierigkeiten einer zuverlässigen Auslese des Schülermaterials, die ihnen vom Rat vorgelegten Vorschläge Stötzners ab und empfahlen einen gesonderten Klassenunterricht für schwachsinnige Kinder, der durch einen besonderen Lehrer an der Schule selbst erteilt werden sollte. Der Rat wollte aber von seinem ursprünglichen Plane nicht abgehen, weshalb vorläufig weder eine Nachhilfeklasse noch eine Tagesanstalt errichtet wurde. Hemmend wirkte auch der literarische Streit unter den Pädagogen, der durch Stötzners Schrift dadurch hervorgerufen war, daß er aus Rücksicht auf die Eltern die vorgeschlagene Schule für schwachsinnige Kinder fälschlich als „Nachhilfeschule für Schwachbefähigte" bezeichnete. Zwei Parteien entstanden; die eine, die sich mißverständlich auf Stötzners Wort „. . . für Schwachbefähigte" berief, befürwortete Nachhilfeunterricht für die zurückbleibenden normalen Volksschüler, während die andere die Schwachsinnigen, die ja auch Stötzner trotz seiner irreführenden Bezeichnung im Auge hatte, ganz von den Normalen geschieden wissen wollte. Die zwei Parteien waren sich nicht bewußt, daß sie verschiedenes Schülermaterial im Auge hatten. In einem Aufsatz im „Leipziger Tagblatt" vom 8. Juli 1866 versuchte dann Professor Dr. Bock, ein Anhänger Stötzners, den Behandlungsvorschlägen eine Fixierung der zu diskutierenden Begriffe vorauszuschicken, um so die Meinungsstreitigkeiten zu beseitigen. Er stellte folgende Gruppierung

auf: „1. Blödsinnige Kinder, d. h. die durch Gehirnstörung geistig unbefähigten; 2. schwachsinnige Kinder, d. h. die aus unbekannten Ursachen nicht normal, sondern nur schwachbefähigt erscheinen; 3. trägsinnige Kinder, d. h. blutarme und bleichsüchtige, aber sonst normale Kinder[45]." Um allen diesen Gruppen gerecht zu werden, schlug er drei verschiedene Einrichtungen vor: Pflegeanstalt, besondere Erziehungsanstalt und besondere Schulklasse.

Diese Gruppierung, die psychologisch-pädagogisch unrichtig ist, konnte die gewünschte Klarstellung der Sachlage nicht herbeiführen. Noch lange Zeit hindurch beschäftigte man sich mit der Gruppierungs- und Behandlungsfrage, bis endlich nach langjähriger Erfahrung und Erörterung der Angelegenheit gangbare Wege gefunden wurden.

Stötzner selbst versuchte durch einen Vortrag die Pädagogische Gesellschaft zu Leipzig für seine Sache zu interessieren. Diese sprach sich für die Errichtung der von ihm geforderten Schulanstalt für schwachsinnige Kinder aus und empfahl für diejenigen Kinder, die aus anderen Gründen in den untersten Klassen der Schule zurückblieben, Nachhilfeklassen.

Auch in der Schrift vom Jahre 1868: „Altes und Neues aus dem Gebiet der Heilpädagogik" versuchte Stötzner seine Ideen und Bestrebungen zu rechtfertigen.

Unter dem Einfluß der Leipziger Schuldirektoren hielt der Rat der Stadt trotz der günstigen Erfolge der Dresdener Einrichtung an seinem alten Plane fest. Zweimal, in den Jahren 1868 und 1870, wurde die Ratsvorlage von Seite der Stadtverordneten abgelehnt. Jetzt scheute man die Kosten einer solchen Einrichtung. Durch die politischen Ereignisse der Jahre 1870 und 1871 geriet die Angelegenheit in Vergessenheit, um erst später, nachdem das Leipziger Volksschulwesen neugestaltet worden war (1873 bis 1874), wieder aufgenommen zu werden. Im Jahre 1881 schlugen die Schuldirektoren die Einrichtung von Klassen für schwachsinnige Kinder vor und am 19. November dieses Jahres wurde die erste Schwachsinnigenklasse zu Leipzig eröffnet. Bei der Einrichtung dieser Klasse hatte man einen Doppelzweck im Auge: die Schüler sollten für das Leben tauglich gemacht und wo möglich durch Nachhilfe wieder für den Normalunterricht befähigt werden. Mit der Zeit aber gestaltete der Leiter, K. Richter, die Klasse zu einer reinen Schwachsinnigenschule um, in der nur Schwachsinnige Aufnahme fanden. Allmählich traf er alle durch Stötzner empfohlenen Maßnahmen: die Schule wurde zu einer Tagesanstalt

[45] Frenzel: op. cit. S. 42.

erweitert, damit die Kinder in der unterrichtsfreien Zeit auch Beköstigung, Beaufsichtigung, Beschäftigung und eine eindringliche Erziehung erhielten[46]. Nach dieser Übersicht über die Entstehung der Leipziger Hilfsschule müssen wir uns noch kurz mit den anderen Hilfsklassen, die um diese Zeit entstanden, befassen, weil man anfangs an den verschiedenen Orten auf verschiedenen Wegen das Endziel zu erreichen suchte.

Im Jahre 1879 schlug Ernst, Beigeordneter und Vorsteher der Elberfelder Armenverwaltung, vor, anläßlich der goldenen Hochzeit des Kaiserpaares eine Stiftung zum Zwecke der Erziehung geistig und körperlich minderwertiger Kinder ins Leben zu rufen. Die Sammlung von 30 000 Mark wurde von der Stadt um 10 000 Mark erhöht. Mit den Zinsen dieses Kapitals sollte eine Hilfsklasse versuchsweise eingerichtet werden. Man holte Gutachten von verschiedenen Seiten ein. Der Lehrer Rottländer wurde für sechs Monate nach München-Gladbach geschickt, um sich dort an der Idiotenanstalt Hypatha für sein neues Amt als Leiter der Hilfsklassen vorzubereiten. Was die Wahl der Schüler betraf, wurde mit aller Vorsicht zu Werke gegangen. Zur Aufnahme in die Hilfsklasse bzw. Hilfsschule wurden die Kinder als geeignet bezeichnet, die entweder wegen geistiger Beschränktheit (obwohl noch bildungsfähig) oder infolge körperlicher Gebrechen oder andauernder Kränklichkeit dem Unterricht an der Volksschule nicht mit Erfolg beiwohnen konnten. Die erste Klasse wurde am 1. Oktober 1879 unter Leitung des genannten Lehrers Rottländer eröffnet und weil der Versuch durchaus günstig ausfiel, wurde am 1. Oktober des nächsten Jahres eine zweite und am 1. Mai 1884 eine dritte Klasse zusammengestellt. Durch das freundliche Entgegenkommen von Schulrat Dr. Boodstein, dem Leiter des Elberfelder Volksschulwesens, konnte die Elberfelder Hilfsschule sich ungestört weiter entwickeln. Aus seiner Feder stammt u. a. eine kleine Schrift über die Entwicklung der Elberfelder Hilfsschule: „Die Hilfsschule für schwachbefähigte Kinder Elberfeld, eine kurze Geschichte ihrer Entwicklung und ihrer Erfahrungen in den ersten 20 Jahren ihres Bestehens. Elberfeld 1901."

Das Jahr 1881 bildet gewissermaßen einen Markstein in der Geschichte der Hilfsschule; es war das Gründungsjahr von zwei Institutionen, die für die Einrichtung späterer Hilfsschulen vielfach vorbildlich waren: der schon genannten Leipziger Hilfsschulklasse und der Braunschweiger Hilfsschule. Letztere verdankt ihre Entstehung zum großen Teil dem dortigen Sanitätsrat Dr. Berkhan,

[46] Vgl. K. Richter: Die Leipziger Schwachsinnigenschule. 1893.

einem auf dem Gebiete der Schwachsinnigenforschung verdienstvollen Mann. Eine durch ihn veranlaßte Erhebung erwies, daß es eine beträchtliche Zahl idiotisch veranlagter Kinder in der Braunschweiger Volksschule gab, worauf die versuchsweise Errichtung einer Hilfsklasse für schwachbefähigte Kinder beschlossen wurde. Als sich die Einrichtung bewährte, wurde sie im Jahre 1881 dem Braunschweiger Schulwesen endgültig eingegliedert. Unter Lehrer Kielhorns segensreicher Leitung von der Gründung bis zum Jahre 1914 konnte sich die Schule in erfreulicher Weise weiter entwickeln. Bereits 1885 durfte Braunschweig sich einer Hilfsschule mit drei aufsteigenden Klassen rühmen[47]. Die Bedeutung Kielhorns für die Hilfsschule ist groß; eifrig propagierte er den Hilfsschulgedanken und tat sich auf dem Gebiete schriftstellerisch hervor. Dem Vorbild der genannten Städte folgend gingen nun mehrere Orte daran Hilfsschulen ins Leben zu rufen: zunächst Dortmund und Halberstadt im Jahre 1883, dann Krefeld und Königsberg i. Pr. im Jahre 1885, denen Köln und Reichenbach i. Vogtl. im Jahre 1886 folgten.

Was Dortmund und Krefeld betrifft, müssen wir aber betonen, daß die dortigen Einrichtungen, gleich jener von Elberfeld erst allmählich den eigentlichen Hilfschulcharakter annahmen.

Halberstadt folgte dem Beispiel Apoldas. Von vornherein wurden zwei Klassen eingerichtet, eine für Knaben, die andere für Mädchen, in denen bis zum Jahre 1913 außer Schwachbegabten auch Kinder, die aus anderen äußeren Gründen zurückblieben, aufgenommen wurden.

In Königsberg i. Pr. begann man sich schon um 1879 für einen speziellen Unterricht schwachsinniger Kinder zu interessieren. Im folgenden Jahre wurde die Trennung der Schwachsinnigen von den Normalen beschlossen; jene sollten durch eine besondere Lehrkraft einen 24stündigen Wochenunterricht erhalten. Es blieb aber bei dem Beschluß, da man wieder in Zweifel geriet, ob nicht doch bloßer Nachhilfsunterricht genügen könnte. Endlich aber wurde 1883 ein neuer Antrag mit folgender Begründung gestellt: „Bei individueller Behandlung, bei einem geschickten, auf der Anschauung basierten Lehrverfahren, bei möglichst großer Vereinfachung des Lehrstoffes und Reduzierung der Lehrfächer lassen sich geistig zurückgebliebene Kinder, zu einer kleinen Schule vereinigt, und in Spiel und Arbeit von kundigen Lehrern geleitet, so weit erwecken und fördern, daß sie die jedem Mitgliede der menschlichen Gesellschaft nötigen Kenntnisse und sittlichen Be-

[47] Vgl. Kielhorn: Die Erziehung geistig zurückgebliebener Kinder in Hilfsschulen. 1897.

griffe gewinnen[48]." In diesem Sinne wurde dann am 1. April 1885 eine Hilfsschulklasse mit 12 Knaben und Mädchen eröffnet. Die Erfahrungen mit dieser Klasse waren so günstig, daß man bald darauf zur Einrichtung mehrerer Klassen schritt.

Durch die Bemühungen des Stadtschulrates Dr. Brandenberg, der lebhaftes Interesse für die Schwachsinnigensache zeigte und mit den Einrichtungen zu Elberfeld und Leipzig bekannt war, wurde 1886 zu Köln eine „Schule für geistig nicht normal entwickelte Kinder" eingerichtet. Diese bestand aus zwei Klassen, für Knaben und Mädchen je eine.

Auch Reichenbach i. Vogtl. nahm sich der Förderung der Schwachbefähigten an, richtete aber vorerst nur Nachhilfeklassen an den Volksschulen ein, an denen es sehr lange festhielt.

Zusammenfassend kann man sagen, daß während dieser Zeit einige weitblickende deutsche Männer die Notwendigkeit erkannten, für schwachsinnige aber nicht eigentlich idiotische Kinder besondere Schulen einzurichten, da diese in der Volksschule nicht zu ihrem Rechte kamen und später den Gemeinden zur Last fielen. An mehreren Orten — und hierin ging Sachsen voran — ging man dazu über, wenigstens versuchsweise solche besondere Klassen der Volksschule anzugliedern.

Was den Lehrplan und die Unterrichtsmethode betrifft war man in gewissem Grade schon auf Herabsetzung des Pensums, individuelle Behandlung und ein auf Anschauung basiertes Lehrverfahren eingestellt, also auf eine stoffliche Zielsetzung und eine Arbeitsweise, die in der Entwicklung der Heilpädagogik eine immer stärkere Betonung erfahren sollte.

Wie aber aus der Entstehungsgeschichte der behandelten Hilfsklassen hervorgeht, litt der Hilfsschulgedanke zunächst noch an manchen Unklarheiten. In manchen Klassen handelte es sich anfangs nur um eine Art Nachhilfeunterricht; die Kinder sollten so bald als möglich wieder für den normalen Unterricht an der Volksschule fähig gemacht werden. Die übrigen Klassen wieder verfolgten meistens einen Doppelzweck. Man stellte sich zwar die Wiederzuführung zur Volksschule als Ziel, aber daneben versuchte man diejenigen, die nicht so weit gebracht werden konnten, durch Vermittlung der allernotwendigsten Kenntnisse für das spätere Leben vorzubilden. Erst nach und nach stellte es sich heraus, daß es keinen Zweck hat, wirklich schwachsinnige Kinder in die Volksschule zurückzuversetzen, da solche Kinder einfach nicht imstande sind, gleichen Schritt mit den normalen Schülern zu

[48] Zitiert bei Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. Seite 49.

halten. Die Erfahrung lehrte, daß die schwachsinnigen Kinder im Gegensatz zu denjenigen, die aus anderen Ursachen zurückblieben, nur durch einen dauernd getrennten und ihrer Eigenart angepaßten Unterricht zu fördern sind. Diese Erkenntnis führte dann zum weiteren Ausbau der Hilfsschulen.

Die Lehrer der Hilfsschulen bzw. Hilfsklassen dieser Periode waren meistens Volksschullehrer, allerdings mit einiger ärztlicher Ausbildung oder Vorbildung an einer der bestehenden heilpädagogischen Anstalten. Auch hier sollte erst die Erfahrung lehren, daß infolge der Eigenart des Schülermaterials eine gründliche Spezialausbildung der Lehrer notwendig ist.

Die Leiter und Lehrer der ersten Hilfsschulen waren fast ausschließlich auf eigene Erfahrung angewiesen, weil an Anweisungen und Literatur auf diesem Gebiete noch kaum etwas vorhanden war. Dennoch stellte es sich nachher heraus, daß all die Bahnbrecher im allgemeinen zu denselben Ergebnissen gelangt waren.

Zum Schluß dieses Kapitels müssen wir noch auf die Schwierigkeiten und Widerstände, unter denen die Vorkämpfer der Hilfsschulbewegung anfangs zu arbeiten hatten, hinweisen. Selbstverständlich waren es an erster Stelle die Eltern, die aus verletzter Eitelkeit sich einfach weigerten, ihre Kinder in die „Dummenschule" zu schicken. Durch Rücksprache suchte man, nicht ohne Erfolg, die Eltern der betreffenden Kinder zu der Einsicht zu bringen, daß es zum Besten der Kinder selbst sei, einen besonderen Unterricht in einer besonderen Schule zu empfangen. Daneben versuchten allerlei Menschenfreunde, manchmal aus Gründen deplazierter Rücksichtnahme, die Behörden gegen die Hilfsschule einzunehmen. Besonders hemmend mußten die gegnerischen Ansichten aus der Reihe der Lehrerschaft gewirkt haben. Man behauptete, dem Kinde würde durch den Besuch der Hilfsschule ein Makel angehängt, wodurch sein späteres Fortkommen im Leben erheblich erschwert würde. Man befürwortete im Interesse der schwachbegabten Kinder Verringerung der Klassenbesuchszahl und Herabsetzung der Unterrichtsziele in der Volksschule. Aus dem Vorschlag geht hervor, daß man noch nicht erkannt hatte, daß es in der Schwachsinnigenbildung vor allem auf einen der Eigenart der Schüler angepaßten Sonderunterricht ankommt, was trotz einer Herabsetzung der Klassenbesuchszahl und der Klassenziele nicht möglich ist. Solange zwei Elemente in einer Klasse sitzen, muß entweder das eine oder das andere vernachlässigt werden; außerdem würde durch ein solches Verfahren das Bildungsniveau des Volkes herabgedrückt werden. Es darf nicht wundernehmen, daß an manchen Orten die in Betracht kommen-

den Behörden, von den Gegnern der Hilfsschule beeinflußt und die Kosten scheuend, sich anfangs nur schwer und zögernd zugunsten dieser Sache zu entscheiden vermochten. Man dachte nicht daran, daß durch eine zweckmäßige Ausbildung auch die Schwachen für Gemeinde und Staat tauglich gemacht und diesen dadurch erhebliche Unterhaltskosten gespart werden könnten.

Schließlich kommt noch ein gewisser Widerstand der Vertreter der Idiotenanstalten in Betracht. Eigentlich hätte man am wenigsten von dieser Seite her eine Gegnerschaft erwarten sollen. Im übrigen waren von Anfang an auch manche Fürsprecher der Hilfsschule unter den Vorstehern der Idiotenanstalten zu verzeichnen und nach anderthalb Jahrzehnten war der Streit beigelegt.

Auf den Konferenzen für das Idiotenwesen, seit 1874 alle drei Jahre abgehalten und von den Hilfsschulvertretern rege besucht, wurde die Hilfsschulfrage immer wieder aufgerollt. Zunächst war es Dr. Kind, Direktor der Idiotenanstalt in Langenhagen bei Hannover, der, nachdem die Stadt Braunschweig von ihm ein Gutachten für eine geplante Hilfsschule angefordert hatte, der Konferenz die Frage vorlegte: „Ist es wünschenswert, daß größere Städte eigene Klassen für schwachbefähigte Kinder errichten, oder sind letztere den Idiotenanstalten zuzuweisen?"

In dem Meinungsaustausch, der sich daraus entspann, wiesen u. a. Barthold, Sengelmann und Reichelt darauf hin, daß die Idiotenanstalten durch die Einrichtung solcher Klassen Gefahr liefen, das Wenige, das sie noch an bildungsfähigem Material besaßen, zu verlieren und in reine Pflegeanstalten umgewandelt zu werden. Trotzdem wurde schließlich Dr. Kinds Antrag mit folgendem Wortlaut angenommen: „Die Konferenz erklärt es unter den jetzigen Verhältnissen für wünschenswert, daß größere Städte für schwachbefähigte (imbezille) Kinder besondere Klassen errichten[49]."

Als dann die Angelegenheit auf den zwei folgenden Konferenzen in Hamburg (1883) und Frankfurt a. M. (1886) zur Besprechung kam, sprach sich die Versammlung beide Male zugunsten solcher Einrichtungen aus, obwohl die Meinungsverschiedenheiten noch lange nicht verschwunden waren. So kam es z. B. noch im Jahre 1889 auf der Konferenz in Braunschweig, wo Kielhorn, wie im Jahre 1883 zu Hamburg, wiederum durch einen Vortrag die Frage aufrollte, zu einem heftigen Meinungsaustausch. Inzwischen aber hatte die Hilfsschulbewegung gewaltige Fortschritte gemacht, die nicht mehr zu ignorieren waren. Verständlich ist es darum, daß

[49] Siehe Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 52 und 53.

die zwei Parteien sich in der nun folgenden Zeit näherten und die Konferenz im Jahre 1898 in Breslau den Beschluß faßte, sich als „Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen" zu bezeichnen. Vom Jahre 1907 an heißt sie „Verein für Erziehung, Unterricht und Pflege Geistesschwacher".

Abgesehen von diesem vorübergehenden Widerstand verdankt die Hilfsschule den Idiotenanstalten außerordentlich viel. Wir verweisen nur auf die Literatur, Lehrmittel und die Methode des Anfangsunterrichts. Aus diesen Anstalten hervorgegangen, konnte und mußte die Hilfsschule sich anfangs auf sie stützen und ihre Ergebnisse heranziehen. Besonders ist hier an die reichen Erfahrungen der kleinen Privat-Idiotenanstalten zu erinnern, an denen die schwachsinnigen Kinder aus besser situierten Kreisen in beschränkter Zahl zweckmäßige Ausbildung erlangen konnten. Da die Resultate an diesen Anstalten verhältnismäßig sehr günstig waren, trugen sie auch viel dazu bei, die allgemeine Aufmerksamkeit auf die Bildungsfähigkeit der Schwachsinnigen zu lenken — man denke nur an die Schrötersche Anstalt in Dresden. Schröter hat der Schwachsinnigensache unschätzbare Dienste erwiesen. Erst Lehrer in Dresden, wurde ihm 1868 die Leitung der schon genannten Schule für Schwachsinnige in Dresden-Neustadt übertragen. Im Jahre 1873 gründete er dann eine Anstalt für schwachsinnige Kinder in Dresden, um sie 1876 in eine von der Regierung konzessionierte Erziehungsanstalt umzuwandeln. An dieser war er bis 1900 als Direktor tätig. Unter Mitwirkung des damaligen Oberlehrers Reichelt (Hubertusburg) gründete Schröter im Jahre 1880 die „Zeitschrift für das Idiotenwesen", die er bis zu seinem Tode im Jahre 1910 leitete. Diese Zeitschrift, eigentlich die erste ihrer Art, die im Interesse der Schwachsinnigenbildung zustande kam, war das Organ der „Konferenz für Idiotenanstalten" und ist es heute noch für den daraus hervorgegangenen „Verein für Erziehung, Unterricht und Pflege Geistesschwacher" (von 1885 bis 1908 „Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer", seit 1908 „Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger".)

All die Schwierigkeiten und Bedenken der Gegner konnten das Hilfsschulwesen in seiner Entwicklung nicht aufhalten. Schon um die Mitte der achtziger Jahre hatten die Hilfsschuleinrichtungen, wenn bis dahin auch nur wenige bestanden, ihre Existenzberechtigung erwiesen. Wohl wird nachher noch von einzelnen Gegnern, die mit widerlegbaren, ja meist nichtigen Gründen die Hilfsschulbewegung zu bekämpfen suchten, die Rede sein; dennoch können wir sagen, daß der Hilfsschulgedanke sich um diese Zeit schon

so weit durchgesetzt hatte, daß seine Forderungen auf Geltung und Verwirklichung nicht mehr zu unterdrücken waren. Beweis dafür ist der Beschluß der 27. Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung auf ihrer Tagung am 7. August 1887 zu Gotha. Im Anschluß an einen aufklärenden Vortrag durch den „Veteran" Kielhorn wurde folgender Satz angenommen: „Schwachbefähigte Kinder, d. h. solche, welche Spuren von Schwachsinn in solchem Grade an sich tragen, daß ihnen nach mindestens zweijährigem Besuch der Volksschule ein Fortschritt mit geistig gesunden Kindern nicht möglich ist, müssen besonderen Schulen (Hilfsschulen, Hilfsklassen) überwiesen werden[50]." Dieser Beschluß hatte große Bedeutung für die weitere Entwicklung der Hilfsschule. „Damit wurde der Hilfsschulgedanke zum ersten Male in den breiten Strom der deutschen Lehrerschaft getragen, hierauf von dieser weiter erörtert und seine praktische Verwirklichung, wo sie den gegebenen Verhältnissen nach nur möglich war, angestrebt[51]." Die gedeihliche Fortentwicklung des Hilfsschulwesens war nun ziemlich gesichert und wie zu erwarten, folgten sich nun die Gründungen von neuen Hilfsschulen immer rascher.

Kapitel III.

Die gesetzgeberischen und organisatorischen Arbeiten zur Einführung der Hilfsschule.

Die Stellungnahme der Unterrichtsbehörden zu der Hilfsschulbewegung war im allgemeinen eine freundliche und die Politik, die sie verfolgten, eine durchaus gesunde. Man hütete sich, die Entwicklung durch voreilige Gesetzesvorschriften zu ersticken, ließ die Hilfsschule sich frei entwickeln, um nachher die Erfahrungen zu sammeln und das Bewährte zur weiteren Anwendung zu empfehlen. Vor allem war es die oberste Unterrichtsbehörde Preußens, die diesen Standpunkt einnahm, weshalb auch die Hilfsschule dieses Landes sich so rasch entwickelte; „mit besonderer Liebe und rücksichtsvoller Anerkennung des Gewordenen bearbeitete sie das Hilfsschulwesen in Preußen gesetzgeberisch, nachdem sie erkannt hatte, wie notwendig und wertvoll im Staate eine Entwicklung dieser neuen Schulgattung ist[52]."

[50] Zitiert bei Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 55.
[51] Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 55.
[52] Maennel: Vom Hilfsschulwesen. S. 4.

Zunächst wurden die Abschlußklassen, die in einigen Städten für jene Kinder eingerichtet waren, die aus verschiedenen Gründen das Ziel der Volksschule nicht erreichen konnten, durch einen Ministerialerlaß vom 27. Oktober 1892 verboten[53].

In dem Erlaß vom 14. November 1892 werden die Hilfsschuleinrichtungen anerkannt. An einer Stelle heißt es nämlich: „Derartige — nicht mit Idiotenklassen zu verwechselnde — Schulen unterliegen an sich nicht den in dem erwähnten Erlasse hinsichtlich der sogenannten Abschlußklassen hervorgehobenen Bedenken, vorausgesetzt, daß bei ihnen nach einem besonderen Lehrplane und nach geeigneten Methoden verfahren wird, und daß die Aufnahme der Kinder in dieselbe nur auf Grund einer ganz zuverlässigen Prüfung unter ärztlicher Beteiligung erfolgt[54]." Zugleich wurden auch Berichte über alle solche in den preußischen Landesteilen schon bestehenden Einrichtungen angefordert.

Der Erlaß vom 16. Juni 1894 bringt dann eine Übersicht über die vorhandenen Einrichtungen: Es bestanden damals in Preußen in 18 Städten 26 Anstalten mit 700 Kindern[55]. Die meisten dieser Schulen bzw. Klassen, die alle öffentliche städtische Einrichtungen sind, sind mehrklassig und mehrstufig. An 13 Orten geschieht die Aufnahme der Schüler unter ärztlicher Mitwirkung. Dies ist von wesentlicher Bedeutung, da körperliche Gebrechen oder überstandene Krankheiten gewöhnlich mit der verzögerten geistigen Entwicklung im Zusammenhange stehen. Wichtig sind daher auch die mancherorts schon geführten Entwicklungsgeschichten der Kinder. Man versucht die häuslich vernachlässigten Kinder von den wirklich schwachsinnigen zu trennen. Diese werden den besonderen Einrichtungen zugeführt, nachdem sie sich in einem ein- bis zweijährigen Besuch der Volksschule zur Mitarbeit mit den normal veranlagten Kindern als nicht hinlänglich begabt, aber dennoch als unterrichtsfähig erwiesen haben.

Erfreulich ist der Umstand, daß an den meisten Orten Mittel bereitgestellt werden, die es ermöglichen, die Klassenfrequenz nicht über 25 Schüler steigen zu lassen und durch eine angemessene Remuneration besonders tüchtige Volksschullehrkräfte für die Hilfsklassen heranzuziehen.

Der Unterricht wird halbstündig erteilt und das Ziel der einzelnen Klassen ist im Vergleich zu den entsprechenden Volks-

[53] Für Erlässe und Gesetze bis 1911 siehe F. Frenzel: Hilfsschulgesetze Auch: Enzykl. Handbuch der Heilpädagogik. Dannemann, Schober, Schulze. (Artikel: Gesetzliche Bestimmungen.)

[54] Hilfsschulgesetze: S. 9. — Enzykl. Handbuch. S. 294.

[55] Vgl. Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen. Jahrg. 1894. S. 568 ff.

schulklassen bedeutend herabgesetzt, und zwar so, daß die oberste Klasse niemals das Ziel der Volksschulmittelstufe überschreitet. Die Gegenstände, die vorzugsweise geistige Anstrengung erfordern, müssen zugunsten solcher, die mehr auf die Entwicklung der körperlichen Geschicklichkeit und praktischen Befähigung gerichtet sind, zurücktreten.

Die große Bedeutung dieses Erlasses liegt darin, daß er die Hilfsschule rechtlich, und zwar als zum Volksschulorganismus gehörig, anerkennt. Sie ist also hinsichtlich ihrer Genehmigung, Verwaltung und Beaufsichtigung denselben Organen wie die Volksschule unterstellt. Der Erlaß vom 16. Juni 1896 bestimmt, daß für die erste Lehrerstelle an einer Hilfsschulanstalt ein Staatsbeitrag von jährlich 500 Mark anstatt 300 Mark zu zahlen ist, unter der Voraussetzung aber, daß nach einem besonderen Lehrplan gearbeitet wird, wie durch die Verfügung vom 16. Juni 1894 vorgeschrieben ist. Ein Erlaß vom 28. August 1896 weist auf den Fortschritt der besonderen Schulen für schwachbegabte Kinder hin. Die Zahl der untergebrachten Kinder beläuft sich auf 2017 — also fast das Dreifache des Jahres 1894. Des weiteren wird hervorgehoben, daß die frühere Abneigung der Eltern gegen die Absonderung ihrer Kinder in Hilfsklassen stetig abnimmt, und das Vertrauen ausgesprochen, daß die Regierungen die segensreichen Veranstaltungen soweit als möglich fördern werden. Ein Ministerialbescheid vom 17. Januar 1900 betreff Schulzwang für Schwachsinnige besagt: „Es unterliegt keinem Bedenken, diejenigen schwachsinnigen schulpflichtigen Kinder, welche einen anderweitigen und für sie geeigneten Unterricht nicht erhalten, in die dort eingerichteten städtischen Hilfsschulen zwangsweise einzuschulen[56].“ Die zwangsweise Überweisung kann aber nur auf Grund eines ärztlichen Zeugnisses durchgesetzt werden.

Der Ministerialerlaß vom 6. April 1901 bringt wieder die übliche Übersicht — 42 Städte, 91 Anstalten und 4728 Kinder in 233 Klassen — und spricht sich dann über die Hilfsschularztfrage folgendermaßen aus: „Die regelmäßige Beteiligung des Arztes bei diesen Klassen ist unentbehrlich. Ich kann daher nur lebhaft wünschen, daß bei der nächsten Zusammenstellung sich keine Hilfsschule mehr finde, bei der nicht die regelmäßige Zuziehung eines Arztes vorgesehen ist[57].“ Auch gegen das Verfahren einzelner Orte ältere Kinder in untere Volksschulklassen zurückzuversetzen wird Einspruch erhoben, und zwar aus zweierlei Gründen. Zunächst verursacht der Altersunterschied zwischen den

[56] Frenzel: Hilfsschulgesetze. S. 30 und Enzykl. Handbuch. S. 298.
[57] Frenzel: Hilfsschulgesetze. S. 14 und Enzykl. Handbuch. S. 209.

Klassengenossen Schwierigkeiten, ferner, und dies spricht noch mehr gegen eine Rückversetzung, erhalten die Zurückversetzten, die alsbald die Schule verlassen, keine ausreichende Bildung für das praktische Leben. — Ein Erlaß vom 27. Juni 1903 verlangt wiederum eingehende Berichte über die vorhandenen Hilfsschulen, worin auch die inneren Schulverhältnisse, wie die Methoden des Unterrichts, die erziehlichen Grundsätze, die Lehr- und Anschauungsmittel usw., zu berücksichtigen sind. U. a. ist auch anzugeben, ob eine besondere fachliche Ausbildung der Hilfsschullehrkräfte zu empfehlen ist und, wenn ja, wie sie zu gestalten ist.

In den geschilderten Erlassen tritt „die einerseits Bestehendes gutheißende und andererseits zur Schaffung von Hilfsschuleinrichtungen anregende Tätigkeit des preußischen Kultusministeriums“[58] deutlich zutage. Es ist zum Teil diesem Verhalten der obersten Behörden zuzuschreiben, daß die Hilfsschulbewegung sich in Preußen so schnell ausbreitete. Neugründungen folgten von Jahr zu Jahr in immer größerer Anzahl und fast von allen Seiten her brachte man den Hilfsschulbestrebungen Wohlwollen entgegen. Nur die Reichshauptstadt nahm während dieser Zeit eine Ausnahmestellung ein; sie blieb ziemlich lang skeptisch gegenüber dieser Bewegung. Bis um das Jahr 1898 geschah seitens der Behörden sehr wenig für die Ausbildung der geistesschwachen Kinder in den Berliner Gemeindeschulen. Die schwersten Fälle von Schwachsinn fanden in der Idiotenanstalt in Dalldorf Unterkunft, während einige Schwachsinnige wöchentlich vier Stunden durch Gemeindeschullehrer auf Kosten der Stadt privatim unterrichtet wurden. Die große Mehrzahl aber brachte ihre Schulzeit in den stark besetzten Unterklassen der Gemeindeschulen zu, wo sie den Fortschritt der normal veranlagten Kinder hemmten. Viele von ihnen kamen in sechs Schuljahren nicht über die unterste Klasse hinaus. Endlich beschloß die Berliner Schulverwaltung durch die Einrichtung von „Nebenklassen“ Abhilfe zu schaffen. Zweck dieser Klasse sollte sein, die Kinder, die wegen geistiger oder körperlicher Unzulänglichkeit am Normalunterricht nicht teilnehmen konnten, entweder schulfähig zu machen oder ihnen eine möglichst gute Vorbildung für das spätere Leben zu geben. Aus zwei Gründen wollte man den Weg, den manche andere Städte gegangen waren, selbständige Hilfsschulen zu gründen, nicht gehen: man wollte zu weite Schulwege vermeiden und die Kinder vor dem Stempel der Minderwertigkeit bewahren. Im Oktober 1898 wurden 22 solche Klassen mit 267 Schülern eingerichtet. Auf diesen untersten Nebenklassen sollten mit der Zeit höhere auf-

[58] Maennel: Vom Hilfsschulwesen. S. 6.

gebaut werden, aber immer mit der Absicht, den Nebenunterricht sobald als möglich durch den normalen zu ersetzen. Die Klassenfrequenz wurde auf höchstens 12 Schüler und die Unterrichtszeit auf 12 Wochenstunden festgesetzt. Der Sonderunterricht sollte sich auf Religion, Deutsch, Schreiben, Rechnen und in geeigneten Fällen auch auf Handfertigkeiten und Handarbeit (für Mädchen) erstrecken. Die Schüler sollten außerdem noch, wo angängig, z. B. im Zeichnen, Turnen und Singen, am Normalunterricht teilnehmen. In der Regel wurden nur Kinder, die die Gemeindeschule zwei Jahre ohne Erfolg besucht hatten, aufgenommen. Das eine Ziel, die Zurückführung in die Normalschule, wurde nur selten erreicht. Nur ein kleiner Prozentsatz konnte jährlich wieder den Normalklassen überwiesen werden; außerdem bestand die große Mehrzahl der Zurückversetzten aus geistig normalen Kindern, die nur durch äußere Umstände zurückgeblieben waren. Die Berliner Schulverwaltung machte im Laufe der Zeit dieselbe Erfahrung, die andere Städte schon längst hinter sich hatten, daß die Einrichtung von Neben- bzw. Nachhilfeklassen unzweckmäßig ist. Auch sie wurde allmählich durch die bestehenden Verhältnisse auf den richtigen Weg geführt und gezwungen, die Nebenklassen nach dem Vorbild der schon organisierten Hilfsschulen Deutschlands auszubauen[59].

Auch in anderen Bundesstaaten wurde die Einrichtung von Hilfsschulen schon vor dem Ende des 19. Jahrhunderts von Obrigkeits wegen angeregt. Die gesetzlichen Bestimmungen aus dieser Zeit, die die Hilfsschule betreffen, sind zwar spärlich, aber dennoch wurde diese Schuleinrichtung auf Grund schon bestehender Gesetze und Vorschriften geregelt und besonders dadurch gefördert, daß die schwachsinnigen und blödsinnigen Kinder, die in die Volksschule nicht aufgenommen werden konnten, nicht vom Schulbesuche befreit, sondern zum Besuch der für sie bestimmten Einrichtungen und Anstalten angehalten wurden, wenn nicht anderweitig für ihren Unterricht gesorgt wurde. Einige dieser Staaten verdienen besondere Erwähnung und unter ihnen zunächst Sachsen, wurde hier doch schon in den Ausführungsbestimmungen vom 25. August 1874, also bald nach dem Auftauchen des Hilfsschulgedankens, die Einrichtung von besonderen Schulen und Klassen für schwachsinnige Kinder in größeren Städten empfohlen und den Bezirksschulinspektoren in einer Instruktion vom 6. November desselben Jahres aufgetragen, wo die Verhältnisse es erlaubten

[59] Vgl. die Ausführungen von Gizycki, angeführt bei Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 74 ff.

auf die Gründung von Schulen für schwachsinnige Kinder hinzuwirken[60].

Interessant ist auch die Stellungnahme Lübecks. In einem Bericht der Oberschulbehörde an den Senat vom März 1888 heißt es: „Die Oberschulbehörde empfiehlt, von dem Erlaß gesetzlicher Bestimmungen, durch welche ein Zwang zum Besuch der Schule für schwachbegabte Kinder begründet wird, für jetzt noch abzusehen. Sie hält sich überzeugt, daß das Vertrauen des Publikums zu der Schule hierdurch nur gefördert werden könne, indem die Eltern in den meisten Fällen freiwillig erkennen werden, welche Wohltat ihren Kindern durch die Aufnahme in die Schule (Hilfsschule) erzeigt wird[61]." Des weiteren wird dargelegt, daß nur Kinder aufgenommen werden sollen, welche nach einem zweijährigen regelmäßigen Schulbesuch das Ziel der untersten Volksschulklasse nicht erreicht haben, oder vor Ablauf dieser Zeit zeigen, daß sie es nicht erreichen werden. Schwerschwachsinnige sind von der Aufnahme ausgeschlossen. Diese wie auch die körperlich gebrechlichen Kinder sind besonderen Anstalten zu überweisen. Die Aufnahme muß vom Schulrat nach Beratung mit dem Arzt und, wenn das Kind schon eine Schule besucht hat, auch im Einvernehmen mit dem Leiter dieser Schule genehmigt werden. Der Besuch der Hilfsschule soll bis zum Ende des 15. Lebensjahres dauern. Die Klassenbesuchszahl darf im Durchschnitt 20 nicht übersteigen. Das Schulgeld ist wie in der Volksschule auf 12 Mark festzusetzen, jedoch muß der Oberschulbehörde das Recht gegeben werden, unbemittelten Eltern durch Schulgelderlasse entgegenzukommen.

In Anhalt werden nichtvollsinnige, schwach- oder blödsinnige Kinder durch ein Gesetz vom 1. April 1884 zum Besuch der für sie bestimmten Anstalten gezwungen, wenn nicht auf andere Weise für ihre Ausbildung Sorge getragen wird. Die Aufnahme in die Hilfsschule regelt die Regierungsverfügung vom 28. September 1900. Kinder, die nach zweijährigem Besuch der untersten Klasse der Normalschule es noch nicht soweit wie ein normales Kind in einem Jahre gebracht haben, müssen in die Unterklasse der Hilfsschule kommen. Frühere Aufnahme ist unter eingehender Begutachtung auch gestattet. Schwerschwachsinnige und blödsinnige Kinder wie auch solche, die nur in einzelnen Fächern schwach sind, sind von der Aufnahme ausgeschlossen[62].

---

[60] Vgl. Frenzel: Hilfsschulgesetze. S. 79 und Enzykl. Handbuch. S. 306.
[61] Vgl. Frenzel: Hilfsschulgesetze. S. 73 und Enzykl. Handbuch. S. 289.
[62] F. Frenzel: Hilfsschulgesetze. S. 45 ff.

Aus der gegebenen Übersicht der wichtigsten gesetzlichen Bestimmungen ist nicht nur die Stellungnahme der Oberbehörden, sondern auch der damalige Stand der Hilfsschule mehr oder weniger ersichtlich. Sie zeigt uns, wie diese kommunale Einrichtung sich trotz der finanziellen Belastung, die sie bedeutete, schon vor dem Beginn des 20. Jahrhunderts in vielen deutschen Staaten durchgesetzt hat. Nur wenige Bundesstaaten blieben gegen die anderen zurück. In Württemberg z. B. fand der Hilfsschulgedanke ziemlich spät Eingang. Die erste Hilfsschulklasse wurde erst im Jahre 1902 in Ulm errichtet. Die Ursache dieses Nachhinkens Württembergs, dessen Schulwesen dem der anderen Staaten Deutschlands im übrigen nicht nachsteht, lag, wie C. Hiller-Stuttgart[63] meint, wahrscheinlich darin, daß man glaubte, durch die verhältnismäßig große Zahl der schon vorhandenen Anstalten sei ausreichend für die schwachsinnigen Kinder gesorgt und daß das örtliche Schulwesen zu geringe Selbständigkeit besaß. Im Gegensatz zu Preußen, wo die Städte fast selbständig und Schulverwaltung und Schulaufsicht ziemlich dezentralisiert waren, ist das Schulwesen Württembergs in zu starkem Maße verstaatlicht gewesen. Dies hat natürlich seine Vorteile für die Schule auf dem Lande, hemmt aber das städtische Schulwesen, weil die Verwaltungsmaschine eines ganzen Staates immer langsamer als die einer Gemeinde arbeitet. Auch die württembergische Lehrerschaft zeigte anfangs wenig Interesse für eine besondere Schulung der schwachsinnigen Kinder, was sich zum Teil wieder aus der Abgeschlossenheit des württembergischen Schulwesens von dem der übrigen Staaten erklären läßt, wußten doch die meisten kaum was eine Hilfsschule bedeutet. Durch die stetige Steigerung der Volksschulziele und die Industrialisierung der Wirtschaft wurde man aber allmählich auch dazu gedrängt, für die Schwachbegabten und die Schwachsinnigen besondere Schuleinrichtungen zu treffen, damit sie nicht so sehr als Last empfunden werden sollten, und so folgte dann auch Württemberg den anderen Staaten nach mit der Gründung von Hilfsklassen bzw. Hilfsschulen.

Daß die Hilfsschulbewegung das Interesse der Behörden und auch anderer Kreise schnell gewann und die Gründung von Hilfsklassen und Hilfsschulen in solch schnellem Tempo vor sich ging, war zum großen Teil die Folge der nie versagenden Bemühungen einzelner Männer, entweder Lehrer an den schon bestehenden Hilfsschulen oder Männer, die in näherer Beziehung zu diesen Schulen standen. Sie veröffentlichten Berichte über die Wirk-

[63] Vgl. Die Hilfsschule. 1922. Heft 2.

samkeit und die Erfahrungen an den Hilfsschulen. U. a. müssen wir hier Schuldirektor K. Richter, den damaligen Lehrer Kielhorn, Dr. Boodstein und Dr. Brandenberg nennen. Wo immer zweckmäßig, wurden aufklärende Vorträge gehalten, man denke nur an den Thüringischen Städtetag zu Ilmenau 1893, an den schon genannten Vortrag Kielhorns auf der Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung im Jahre 1887 und an die Vorführungen Richters gelegentlich der Tagung desselben Vereines zu Leipzig im Jahre 1893. — Richter hatte schon die Hilfsschule in eine Tagesschule erweitert und die Klassenzahl auf acht erhöht. Vor allem aber versuchte man die Konferenz für das Idiotenwesen mehr für die Hilfsschulsache zu interessieren. Als dies aber nur teilweise gelang, wie aus unserer Darlegung im vorigen Kapitel hervorgeht, fühlte man mehr und mehr die Notwendigkeit eines engeren Zusammenschlusses der Hilfsschullehrkräfte. Auf einer Konferenz am 4. November 1897[64] gelegentlich eines Besuches der Hilfsschule in Hannover durch die Hilfsschulkollegien von Braunschweig und Bremen wurde im Anschluß an einen Vortrag Kielhorns, der sich für eine Vereinigung der Berufsgenossen aussprach, der Beschluß gefaßt, die Gründung eines Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands zu versuchen. Ein Ortsausschuß in Hannover sollte die nötigen Vorbereitungen für die erste Tagung treffen. Da der Aufruf zur Gründung des Verbandes, der von den Hilfsschullehrern der drei genannten Städte wie auch von den Leitern der Braunschweiger und Hannoverschen Volksschulen, Schuldirektor Scharschmidt und Stadtschulrat Dr. Wehrhahn unterzeichnet war, fast überall freundlich begrüßt wurde, konnte eine Tagung am 13. April 1898 stattfinden, nachdem man in einer Versammlung am 12. April die Gründung des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands einstimmig angenommen und folgenden Vorstand gewählt hatte: 1. Vorsitzender: Stadtschulrat Dr. Wehrhahn (Hannover), 2. Vorsitzender: Hauptlehrer Kielhorn (Braunschweig), 1. Schriftführer: Hauptlehrer Grote (Hannover), 2. Schriftführer: Lehrer Henze (Hannover), 1. Rechnungsführer: Lehrer Bock (Braunschweig), 2. Rechnungsführer: Hilfsschulleiter Wintermann (Bremen). Mit den Satzungen des Verbandes beschäftigte man sich fast auf jeder Tagung; sie wurden fortwährend geändert und den jeweiligen Verhältnissen angepaßt. Auf der letzten Versammlung zu Hannover — 3. und 4. August 1924 — wurde wieder auf die Notwendigkeit einer Änderung der Satzungen hingewiesen und eine Kommission gewählt, um die gemachten Vorschläge zu einem

[64] Vgl. Bericht über den I. Verbandstag.

Entwurfe zu verarbeiten[65]. Wir geben den Hauptinhalt der Satzungen in ihrer gegenwärtigen Form kurz wieder[66]. Der Verband stellt sich als Aufgabe: Verbreitung der Hilfsschulen, Ausbau der Hilfsschulpädagogik und der für sie in Frage kommenden Wissenschaften, sowie soziale Fürsorge für die Hilfsschüler während und nach der Schulzeit. Alle für die Bewegung interessierten Personen können als Mitglieder aufgenommen werden. Die Gründung von Unterverbänden wird angestrebt. Der Vorstand des Verbandes findet Unterstützung durch einen Verbandsausschuß, dessen Mitglieder durch die Unterverbände oder sonstigen Hilfsschulvereinigungen gewählt oder, wo solche nicht bestehen, durch den Vorstand ernannt werden. Außerdem wird in jedem deutschen Bundesstaate ein Sonderausschuß zur Überwachung der Sonderinteressen gebildet. Der Verband tagt alle zwei Jahre. Als Verbandszeitschrift wählte man anfangs „Die Kinderfehler", eine Zeitschrift für pädagogische Pathologie und Therapie, seit 1896 von Trüper, Jena, herausgegeben. Bald aber fühlte man das Bedürfnis nach einem eigenen Verbandsorgan. Vom Jahre 1904 bis zum Jahre 1907 ließ der Vorstand Mitteilungen unter dem Titel „Die Hilfsschule" erscheinen, dann aber wurde zur Gründung eines Verbandsorgans, das monatlich unter demselben Titel erscheint, geschritten. Die erste Nummer erschien am 15. Januar 1908.

Der zweite Verbandstag wurde im Jahre 1899 abgehalten; von da an fand bis 1913 regelmäßig alle zwei Jahre eine Versammlung statt. Durch den Krieg mußte die für das Jahr 1915 vorgesehene Tagung ausfallen. In der folgenden Zeit konnten nur Vertreterversammlungen abgehalten werden. Ein Verbandstag war erst wieder im August 1924 möglich. Auf diesen Versammlungen sowie auf den Tagungen der Unterverbände kamen die dringendsten Hilfsschulangelegenheiten zur Beratung und wurde Gelegenheit zum Meinungsaustausch auf Grund der gemachten Erfahrungen geboten. Durch Einladung der maßgebenden Behörden, wie die Magistrate der Städte zu den Tagungen und durch Versendung der Berichte über die Verbandstage gelang es dem Vorstand bald, weitere Kreise über die Bedeutung und Notwendigkeit der neuen Schulgattung zu orientieren. Durch Hinweis auf die Erfolge der aufgestellten Versuche und Verbreitung der Erfahrungen wurden

---

[65] Vgl. Bericht über den X. Verbandstag. 1924. S. 21 ff. und S. 73. — Die Hilfsschule 1925. Heft 9.

[66] Vgl. Bericht über den IV. Verbandstag. 1903. S. 157 und 158. Bericht über den VIII. Verbandstag. 1911. S. 4 ff. und 80, wie auch die Berichte der übrigen Tagungen. — Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 61.

die Eltern mehr und mehr für die Sache gewonnen und die anderen Gegner widerlegt. Im Jahre 1901 versuchte noch der preußische Kreisschulinspektor Witte, aber ohne jeden Erfolg, die Bewegung durch eine Schrift zu hemmen: „Volksschule und Hilfsschule." Über die Förderung der Schwachen im Rahmen der normalen Volksschule und die mehrfach bedenkliche Einrichtung von Hilfsschulen als Schulen nur für schwachbegabte Kinder. Eine schulmännische Erwägung. Thorn 1901. — Die Einrichtung von Hilfsschulen schreibt er dem Einfluß gewisser Heißsporne zu. Witte ist der Meinung, daß eine Klasse, die bloß aus Schwachsinnigen besteht, unmöglich unterrichtlich gefördert werden kann; die schwachsinnigen Kinder dürfen also dem fördernden Einfluß der Begabteren nicht entzogen werden. Mit dieser Behauptung übersieht Witte die Tatsache, daß es sich in der Hilfsschule um Kinder handelt, deren geistige Schwäche in so großen physiologischen Defekten begründet liegt, daß eine Förderung durch den Einfluß Gleichalteriger nicht mehr in Frage kommt. Solche Kinder können mit dem besten Willen nicht mit den besser begabten Schritt halten und durch diese fortgerissen werden. Das Zurückbleiben bewirkt auf die Dauer vielmehr Mutlosigkeit und Seelenverkümmerung und nimmt den Schwachen alles Selbstvertrauen. Anders ist es hingegen, wenn die schwachen Kinder sich unter Mitschülern ähnlicher Veranlagung befinden; hier merken sie bald, daß sie mit den Übrigen Schritt halten können, gewinnen Selbstvertrauen, sind nicht mehr so sehr dem Spott der Normalschüler ausgesetzt und werden vom Lehrer freundlich behandelt und so wird durch das Gefühl, auch etwas leisten zu können, das seelische Gleichgewicht wieder gewonnen. Damit haben wir auch schon eine andere Behauptung Wittes, daß der Besuch der Hilfsschule für die in Betracht kommenden Kinder beschämend und deprimierend sei und diese von den Kindern der Normalschule verhöhnt und verspottet würden, widerlegt. Was den Widerstand der Eltern betrifft, den der Verfasser auch heranzieht, brauchen wir nur zu sagen, daß es eine vorübergehende und eine aus der Unwissenheit der Eltern entstandene Erscheinung war. Wenn Witte weiter behauptet, daß gut eingerichtete Hilfsschulen zu kostspielig seien, so übersieht er die gewichtige Tatsache, daß der Staat erhebliche Unterhaltskosten spart durch Erhalten von Kräften, die sonst verloren gingen und durch deren Erziehung und Hinführung zur Produktion, auch wenn diese geringer ist als die Leistung normal Begabter. Ebenso hat die Befürchtung, daß die Hilfsschulen Ausgangspunkte und Herde epidemischer Krankheiten bilden könnten, nicht viel Grund, sind doch viele Hilfsschüler zufolge Infektions-

krankheiten schwachsinnig geworden und haben also beim Eintritt in die Schule diese Krankheit schon hinter sich; außerdem wird durch ärztliche Überwachung das Mögliche getan, um der Verbreitung solcher Krankheiten vorzubeugen. Schließlich wirft der Verfasser den Vorkämpfern der Hilfsschulsache materialistische Neigungen vor: sie huldigen unsicheren Lehren der Medizin und experimentellen Psychologie, die alle Ursächlichkeit für das Geistige im Körperlichen suchen. Auch mit dieser Behauptung befindet sich Witte sicherlich auf einem Irrwege. Was für Hypothesen wir uns auch über das Verhältnis zwischen Leib und Seele machen mögen, die Erfahrung lehrt und die wissenschaftliche Beobachtung erhärtet, daß Beziehungen zwischen Leib und Seele bestehen, daß beispielsweise das Intaktsein des Zentralnervensystems und der sensorischen Leitung Voraussetzung für normale geistige Funktionen ist. Mit dieser Würdigung des Physischen ist noch lange nicht die Abhängigkeit des seelischen Daseins vom leiblichen schlechthin behauptet. Das Seelische kann noch immer die Führerolle haben. Witte hat also kein Recht, die Hilfsschulmänner materialistischer Neigungen zu beschuldigen. Wir haben uns bei dieser Schrift ziemlich lange aufgehalten, weil sie für die Entwicklung der Hilfsschulen große Bedeutung erlangte. Die Angriffe, „die sie erfuhr, gaben Veranlassung, das von der Hilfsschule Gewollte deutlicher und klarer zu fassen und auch bisher fernstehende pädagogische Kreise davon in Kenntnis zu setzen[67]." Anstatt also die Bewegung zu schädigen hatte die Schrift sie erheblich gestärkt. Witte gab übrigens die Gegnerschaft bald nach den ersten Gegenangriffen[68] auf.

Die Entwicklung des Hilfsschulwesens hatte natürlicherweise einen Aufschwung der Hilfsschulliteratur im Gefolge. Vorläufer der Hilfsschulliteratur waren die Schriften auf dem Gebiete der pädagogischen Pathologie, also solche Werke, die sich mit der Beschreibung und Behandlung der Kinderfehler im allgemeinen und der nervös und krankhaft veranlagten Kinder im besonderen beschäftigten; so z. B. Emminghaus' „Psychische Störungen im Kindesalter", 1887; Siegert, „Problematische Kindernaturen", 1889 und „Periodizität in der Entwicklung der Kindesnatur", 1891; Strümpell: „Pädagogische Pathologie", 1890, 4. Auflage von Spitzner 1910; Ufer: „Nervosität und Mädchenerziehung" 1890 und „Geistesstörungen im Kindesalter", 1891; Koch: „Psychopathische Minderwertigkeiten", 1891; Scholz: „Charakterfehler des Kindes", 1891;

[67] A. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 23.

[68] Vgl. Frenzel: Die Organisation der Hilfsschule. Medizinisch-pädagogische Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde. 1902. 5/7.

Kölze: „Die pädagogische Pathologie", 1893; Trüper: „Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter", 1893. Von späteren Werken dieser Art seien genannt Burkhard: „Die Fehler der Kinder", 1898; Schumann: „Die Grundzüge der pädagogischen Pathologie", 1900; Trüper: „Die Anfänge der abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben", 1902 und Ziehen: „Die Geisteskrankheiten im Kindesalter", 1902, 1904, 1906.

Was die Hilfsschulliteratur betrifft war man anfangs hauptsächlich auf die Abgrenzung des Gebietes des Schwachsinns und die wissenschaftliche Erörterung des Gegenstandes eingestellt. Schriften dieser Art sind u. a. Förster: „Der geistig Zurückgebliebene und seine Pflege in den ersten Jahren", 1888; Sollier: „Der Idiot und Imbezille", 1891; Ufer: „Das Wesen des Schwachsinns".

Der Ausbau der eigentlichen Hilfsschulliteratur im Sinne der Stötznerschen Schrift setzte erst später mit Richters Werk „Die Leipziger Schwachsinnigenschule" (1893) ein. Darauf folgte u. a. Kielhorn: „Die Erziehung geistig Zurückgebliebener in Hilfsschulen", 1897; Berkhan: „Über den angeborenen und früh erworbenen Schwachsinn", 1904; Reinke: „Die Unterweisung und Erziehung schwachsinniger Kinder", 1897; Kalischer: „Was können wir für den Unterricht und die Erziehung unserer schwachbegabten Kinder tun?", 1897; Fuchs: „Schwachsinnige Kinder, ihre sittliche und intellektuelle Rettung", 1899; Weygandt: „Die Behandlung idiotischer und imbeziller Kinder in ärztlicher und pädagogischer Beziehung", 1900; Boodstein: „Die Elberfelder Hilfsschule", 1901; Demoor: „Die anormalen Kinder und ihre erziehliche Behandlung in Haus und Schule", 1901; (Demoor war Professor an der Universität Brüssel und Oberarzt an der Hilfsschule daselbst.) Cassel: „Was lehrt uns die Untersuchung geistig minderwertiger Schulkinder?", 1901; Laquer: „Die Hilfsschule für schwachbefähigte Kinder, ihre ärztliche und soziale Bedeutung", 1901; Doll: „Ärztliche Untersuchungen aus der Hilfsschule für schwachsinnige Kinder zu Karlsruhe", 1902.

Ein Gesamtbild von der Hilfsschule zu geben versucht Frenzels: „Die Hilfsschule für Schwachbegabte", 1903. Außerdem stammt aus dieser Zeit noch eine große Zahl von Aufsätzen und Artikeln, welche die Materie von allen möglichen Seiten her behandeln. „Den würdigen Abschluß der Literatur dieser Periode bildete die Veröffentlichung eines hohen Beamten des preußischen Kultusministeriums, des Geh. Oberregierungsrates Brandi in einer volkstümlichen Zeitschrift. Vor aller Öffentlichkeit trat er in der

„Woche“[69] für die nachdrücklichste Förderung des Hilfsschulgedankens ein[70].“

Der Hilfsschulgedanke hatte sich um das Jahr 1903/04 fast überall durchgesetzt; jedes Jahr wurde eine verhältnismäßig große Zahl selbständiger Hilfsschulen ins Leben gerufen und schon bestehende Hilfsklassen wurden in solche umgebaut. Der Verband hatte sich seiner Hauptaufgabe, der Verbreitung der Hilfsschulen, entledigt und konnte von da an seine Kräfte der inneren Ausgestaltung des Bauwerkes widmen.

Die rasche Ausbreitung der Hilfsschulen bis zum Jahre 1903, namentlich in Preußen, ist aus folgenden Zahlen ersichtlich: Im Jahre 1881 bestanden Hilfsschulen bzw. Hilfsklassen in 9 deutschen Städten, im Jahre 1887 in 15 Städten und von 1887 bis 1903 folgten mehr als 100 Städte mit solchen Einrichtungen[71].

1893	bestanden	in Preußen	in 18 St.	26 H.E.	mit 64 Kl. u.	1400 Kinder
1902	„	„ „	in 76 St.	143 H.E.	„ 385 Kl. u.	8207 „
1893	„	„ Deutschld.	in 32 St.		110 Kl. u.	2290 „
1902/03	„	„ „	„ 138 St.		575 Kl. u.	12000 „ [72].

Kapitel IV.

Die Differenzierung der Hilfsschule.

1. Wie aus der bisherigen Darlegung schon hervorgegangen ist, hatten die anfangs versuchsweise eingerichteten Nachhilfe- und Nebenklassen, in denen die Kinder in den Hauptfächern besonderen Unterricht erhielten, im übrigen aber dem Normalunterrichte beiwohnten, wie auch die Hilfsklassen, welche die Zurückführung der Schwachen in die Normalschule bezweckten, sich als unpraktisch und in ihrer Zwecksetzung als verfehlt erwiesen. Nur ein kleiner Prozentsatz konnte zurückversetzt werden, von dem die meisten bald wieder hinter den Normalen zurückblieben. Auch die Abschlußklassen, in einigen Städten eingerichtet, um solchen Schülern, die voraussichtlich das Ziel der sechsstufigen Volksschule nicht erreichen würden, eine abschließende Bildung zu geben, hatten sich als unfruchtbar erwiesen; man erkannte, daß es unzweckmäßig ist, schwachsinnige Kinder erst in vorgerücktem

[69] 5. Jahrgang, Nr. 31 vom 1. VIII. 1903.
[70] A. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 22.
[71] Vgl. Die Hilfsschule. 1909. Heft 1, S. 11. — Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 103.
[72] A. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 16.

Alter einer besonderen Erziehungs- und Unterrichtsmethode zuzuführen. In Preußen wurden denn auch, wie schon erwähnt, die Abschlußklassen durch einen Ministerialerlaß vom 27. Oktober 1892 aufgehoben. Die Praxis mußte also zeigen, daß die Männer recht hatten, die von Anfang an einen dauernd getrennten Unterricht bzw. Sonderschuleinrichtungen, die nicht die Zurückversetzung der Schüler in die Normalschule bezweckten, forderten.

Da verhältnismäßig nur wenige Schüler wieder dem Normalunterricht zugeführt werden konnten, mußte man natürlich die Hilfsklassen stets vermehren. So konnte Hilfsschulleiter Wintermann-Bremen auf dem ersten Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands im Jahre 1898 berichten[73], daß die Leipziger Hilfsschule bereits 18 Klassen aufwies, Hamburg 16, Köln und Breslau je 10 usw., und daß fast sämtliche Hilfsschuleinrichtungen schon selbständige Lehranstalten waren. Nur einige einklassige Einrichtungen wie die in Gotha, Dortmund, Kaiserslautern usw. waren noch der Gemeinde- oder Bezirksschule angegliedert. An einigen dieser letztgenannten Schulen nahmen die Kinder noch am Handarbeits- und Turnunterricht der Normalschule teil. Die Schulen mit zwei und mehr Klassen aber besaßen schon einen selbständigen Leiter und fast ausnahmslos ihr eigenes Gebäude; die Schüler waren also vollständig von den Normalen getrennt. An einigen Orten hatte man mit Rücksicht auf die örtlichen Verhältnisse mehrere Schulen eingerichtet, so z. B. in Leipzig, wo außer der vierzehnklassigen Hilfsschule noch eine in Plagwitz und eine in Gohlis bestanden. Magdeburg hatte ebenfalls drei Schulen, die aber derselben Leitung unterstellt waren.

Wintermann konnte auch berichten, daß mehrere Orte wegen der Unzulänglichkeit einer Trennung nach Abteilungen innerhalb derselben Klasse eine Gruppierung der Kinder nach Stufen vorgenommen hatten. Auf der ersten Stufe sollte eine zweite und auf dieser eine dritte aufgebaut werden und für jede ein besonderes Ziel lehrplanmäßig festgelegt werden. Als Beispiel wurde die Bremer Einrichtung angeführt. Diese hatte vier Klassen mit drei Stufen; die vierte Klasse war eine Vorklasse, in der sprachgebrechliche, schwer stammelnde, lallende, begriffs- und vorstellungsarme Kinder, die noch nicht unterrichtsfähig waren, für die Aufnahme in die folgende Klasse vorbereitet wurden. Diejenigen dieser geistig Tiefstehenden, die nicht gefördert werden konnten, wurden entlassen oder einer Idiotenanstalt überwiesen. Ähnlich gestaltete sich die Düsseldorfer Einrichtung; sie hatte vier Klassen mit drei Stufen und einer Vorstufe. Die Charlottenburger

[73] Bericht über den I. Verbandstag. 1898. S. 54 ff.

Schule wies vier Stufen mit einer Parallelklasse zur Oberstufe auf, während die vierzehnklassige Leipziger Hilfsschule nur fünf Stufen zählte.

2. Bevor wir die weitere Entwicklung der Hilfsschuleinrichtung besprechen können, ist es erforderlich, den Begriff und die Einteilung des Schwachsinns kurz zu erörtern. Der französische Arzt Esquirol[74] hatte schon zu Anfang des 19. Jahrhunderts die Geisteskrankheiten als Gehirnkrankheiten bezeichnet und eine Aufstellung der Grade des Schwachsinns nach dem Sprachvermögen versucht. Der Arzt Séguin[75] suchte die Ursache der Geistesschwäche in Willensschwäche. Sollier[76] wieder bezeichnete als Hauptmerkmal der Idiotie und Imbezillität den Mangel bzw. die Unbeständigkeit der Aufmerksamkeit. Er teilte den angeborenen Schwachsinn folgendermaßen ein: 1. Schwere Idiotie (gänzlicher Mangel an Aufmerksamkeit), 2. leichte Idiotie (geschwächte und erschwerte Aufmerksamkeit) und 3. Imbezillität (unbeständige Aufmerksamkeit). Heller wieder, der auch den erworbenen Schwachsinn untersuchte, rückte neben der Aufmerksamkeit die Apperzeption als Charakteristikum in den Vordergrund und gab folgende Klassifikation des angeborenen Schwachsinns:

„1. Idiotismus; völliger Mangel jeder apperzeptiven Fähigkeit, daher auch der passiven Aufmerksamkeit;
2. Idiotie; Erregbarkeit der passiven Aufmerksamkeit, keine spontane Entwicklung der aktiven Apperzeption;
3. Imbezillität; spontane Entwicklung der aktiven Apperzeption, die den Vorstellungen jedoch nicht die nötige Klarheit und Deutlichkeit zu verleihen vermag;
4. Debilität; die apperzeptive Schwäche zeigt sich in Mängeln der Begriffsbildung und in Unfähigkeit zu begrifflichem (logischem) Denken[77]."

Von den genannten Versuchen und anderen derselben Art, den Begriff „Schwachsinn" festzulegen und eine Untergruppierung zu geben sagt Raatz: „Jeder unter ihnen trifft allerdings ein für den Schwachsinn charakteristisches Symptom. Ein Symptom für sich

[74] Vgl. Allgemeine und spezielle Pathologie und Therapie der Seelenstörungen. Leipzig 1827. — Die Geisteskrankheiten in Beziehung zur Medizin und Staatsarzneikunde. Berlin 1838.

[75] „Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arrières." Paris 1846. Neue Ausgabe von Bourneville 1906. — Die Idiotie und ihre Behandlung nach physiologischer Methode. Deutsch von Krenberger. Wien 1912. S. 50 ff.

[76] Der Idiot und der Imbezille. Deutsche Übersetzung von Brie. Hamburg 1891.

[77] Heller: Grundriß der Heilpädagogik. S. 52.

kann aber nicht das Wesen des Schwachsinns erschöpfend definieren. Denken, Fühlen, Wollen und körperlicher Zustand haben gleichen Anteil am Gepräge einer schwachsinnigen Kindesnatur[78]."

Weiter sind noch die medizinischen Gruppierungsversuche von Demoor und Ziehen zu erwähnen. Demoor[79] unterscheidet vom pädagogischen Standpunkt aus passive und unfügsame Zurückgebliebene, vom medizinischen Standpunkt aus Idioten ersten, zweiten und dritten Grades und nach dem Ursprung der Krankheit Kretins, myxödematöse, epileptische, syphilitische, mikrocephale und hydrocephale Idioten; außerdem noch die von Entzündung herrührende und die einfache Idiotie.

Nach Ziehen[80] ist der Schwachsinn eine Defektpsychose. Er trennt die Psychosen ohne Intelligenzdefekt von den Defektpsychosen und teilt die erste Gruppe in einfache Psychosen — affektive und intellektuelle — und zusammengesetzte Psychosen. Bei den Defektpsychosen unterscheidet er angeborene — Idiotie, Imbezillität und Debilität — und erworbene Defektpsychosen — Dementia paralytica, epileptica, praecox usw. — Für weitere Begriffsbestimmungen und Einteilungen verweisen wir auf die angeführte Literatur im vorigen Kapitel. Siehe auch Raatz: Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage, S. 59 ff.

Wie sehr die Hilfsschulmänner auch den Wert der genannten und ähnlichen psychologischen und medizinischen Gruppierungen und Benennungen anerkennen und für das Studium des Schwachsinns heranziehen, so sind sie dennoch längst der Überzeugung, daß solche Einteilungen und Bezeichnungen nach medizinischen oder psychologischen Gesichtspunkten für den praktischen Pädagogen nicht genügen. Für die Hilfsschularbeit kommt vielmehr eine pädagogische, durch Allgemeinbeobachtung der Hilfsschüler gewonnene Charakterisierung und Einteilung des Schwachsinns in Frage. Schon auf dem ersten Verbandstage ließ Grote-Hannover bei seinem Versuch, das Hilfsschulmaterial zu umgrenzen, die theoretischen Gruppierungen der geistig Minderwertigen gänzlich außer acht und stellte „ausschließlich die pädagogische Beobachtung und Reflexion als Maßstab" hin[81]. Von den Resultaten der in dieser Richtung angestellten Versuche ist das wertvollste die von A. Fuchs gegebene Charakteristik des Wesens des Schwachsinns und dessen Einteilung. Seine Definition des Schwachsinns lautet:

---

[78] Raatz: Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage. S. 56 und 59 ff.
[79] Demoor: Die anormalen Kinder. Altenburg 1901. S. 22 ff.
[80] Ziehen: Die Geisteskrankheiten des Kindesalters. Berlin 1904.
[81] Bericht über den I. Verbandstag. S. 72.

„Schwachsinnige Kinder sind solche, die eine durch pathologische Verhältnisse des Gehirns hervorgerufene allgemeine Schwäche offenbaren, und zwar auf körperlichem Gebiet durch körperliche und nervöse Anfälligkeit und Zurückbleiben in der körperlichen Entwicklung, auf geistigem durch Unzuverlässigkeit (Ungenauigkeit, Unvollständigkeit), Verlangsamung und Beschränktheit sowohl der geistigen Prozesse als auch der praktischen Betätigung, die darum in ihrer Entwicklung hinter den Normalen zurückbleiben und deren Vorsprung auf geistigem Gebiete nie einholen, die aber doch bildungsfähige Ansätze aufweisen und durch eine ihrer Eigenart angepaßte Behandlung zu untergeordneten Hilfskräften der gesellschaftlichen Arbeit ausgebildet werden können[82]."

Durch diese Charakteristik ist eine deutliche Unterscheidung der schwachsinnigen Kinder von den Normalen und den gänzlich Verblödeten und auch von den anderen Gruppen der Abnormität getroffen worden. Nachdem Fuchs den Schwachsinn so umgrenzt hat, gibt er folgende Untereinteilung:

„Schwachsinnige:

a) leichten Grades: Stufe des einfachen abstrakten Denkens. Gleichmäßige Entwicklung auf allen wesentlichen Gebieten, so daß das Schulziel erreicht wird.
b) mittleren Grades: Stufe des konkreten Denkens. Erhebliche Hemmungen auf mehreren wesentlichen Gebieten, besonders im abstrakten Denken, so daß die Ziele der Mittelstufe nicht überschritten werden können.
c) schweren Grades: Stufe des elementaren Erkennens. Hemmungen auf allen Gebieten in solchem Grade, daß die Ziele der Unterstufe nicht überschritten werden können[83]"

Die immer fortschreitende Erkenntnis des Schwachsinns und der benachbarten Abartungsformen, die zum großen Teil das Ergebnis der praktischen Betätigung mit den Schwachen in der Hilfsschule war, blieb ihrerseits wieder nicht ohne Einfluß auf die weitere Gestaltung der Hilfsschule und anderer Fürsorge- und Erziehungseinrichtungen zugunsten der Anormalen. Den weiteren Ausbau zu einer sechs- bis siebenjährigen Hilfsschule zu schildern und die Gründung anderer Einrichtungen oder, wenn man will, von Abzweigungen der Hilfsschule aufzuzeigen, wird nun unsere Aufgabe sein.

3. Die Frage, welche Kinder in die Hilfsschule gehören, war am Ende des 19. Jahrhunderts noch lange nicht gelöst. Beweis dafür sind die verschiedenen Gruppierungsversuche und Vorschläge, die

[82] A. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. 1922. S. 262.
[83] A. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. 1922. S. 271.

diese Zeit aufweist. Vergleiche z. B. folgende Schriften: Kalischer: „Was können wir für die Erziehung und den Unterricht schwachbegabter Kinder tun?" Berlin 1897; Hintz: „Welche pädagogischen Maßnahmen eignen sich für den Unterricht und die Erziehung solcher Kinder, welche durch die Volksschule nicht genügend Förderung erfahren? Berlin 1908; Barthold: „Die Idiotenanstalten und die Hilfsschulen, eine Grenzregulierung." (Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger, 1901, Nr. 12.)

Nun ist aber zu betonen, daß, obwohl die Männer der Praxis noch über die genannte Frage stritten, alle doch, wie aus den Verhandlungen auf dem ersten, zweiten und dritten Verbandstage hervorgeht, im Grunde genommen dieselben Kinder im Auge hatten, und zwar Kinder mit intellektueller Schwäche. Es handelte sich also um Schwachsinn im heutigen Sinne, nur konnte man sich noch nicht über den Terminus einigen; es wurde von „Schwachbefähigten", „Schwachbegabten", „Schwachsinnigen" usw. gesprochen. Daß man um diese Zeit nicht mehr im Dunkeln herumtastete zeigt ein Wort Kielhorns gelegentlich seines Vortrages über die Organisation der Hilfsschule auf dem zweiten Verbandstag im Jahre 1899: „Wir haben es mit Kindern zu tun, die an angeborener oder im frühen Lebensalter erworbener geistiger Schwäche leiden, einer Schwäche, welche wir nicht aufzuheben vermögen, die wir nur durch lange dauernde, planvolle pädagogische Einwirkung mildern können. Wir können diese Kinder niemals dahin bringen, daß sie normalen Kindern gleich werden — nicht im 10., nicht im 12., auch nicht im 15. Lebensjahre. (Wunder zu verrichten, dazu sind wir nicht ausgerüstet!) Wer mehr verspricht, verspricht zu viel[84]."

Theodor Heller hebt in seinem „Grundriß der Heilpädagogik", von den Mängeln der Hilfsschule sprechend, hervor, daß diese Schulen ursprünglich nicht für schwachsinnige, sondern für schwachbefähigte Kinder bestimmt waren. Des weiteren betont er, daß zwischen diesen beiden Begriffen, die oft miteinander verwechselt werden, ein wesentlicher Unterschied besteht. Das schwachsinnige Kind unterscheidet sich nach seiner gesamten psychischen Verfassung qualitativ, das schwachbefähigte bloß in intensiver Hinsicht von dem normalen; anders ausgedrückt: während für das schwachsinnige Kind andere psychologische Gesetzmäßigkeiten als für das normale gelten, ist der Entwicklungsgang der intellektuellen Funktionen des schwachbefähigten Kindes nur ein langsamerer. „Heute haben die Förderklassen jenes Schüler-

[84] Bericht über den II. Verbandstag. S. 33. Vgl. auch Bericht über den I. Verbandstag. S. 23.

material übernommen, das man früher in die Hilfsschulen brachte, während die letzteren an die Stelle der Anstaltsfürsorge getreten sind, ein Umstand, der ihr eine nicht geringe Zahl von das Schulverhältnis überragenden Verpflichtungen zuweist[85]."

Gewiß müssen wir Heller zustimmen, daß eine Unklarheit über die Differenz zwischen Schwachbegabtsein und Schwachsinn bestand, wirkte doch gerade diese Unklarheit anfangs hemmend auf die Entwicklung der Hilfsschulbewegung, und daß viele schwachbegabte Kinder die Hilfsschule besuchten. Doch scheint er zu übersehen, daß dies nicht in den Intentionen der Vorkämpfer der Hilfsschule lag, daß diese vielmehr von Anfang an nur „wirklich schwachsinnige" Kinder im Auge hatten, wenn sie auch damals vielfach noch andere Bezeichnungen, wie Schwachbefähigte, Schwachbegabte usw., für diese Gruppe benutzten. Durch die Heranziehung solcher Bezeichnungen wurden sie von manchen Leuten mißverstanden, die dann Nachhilfsunterricht, Nachhilfeklassen oder Nebenklassen für ausreichend hielten. Dies erklärt auch zum Teil die Tatsache, daß anfangs mancherorts alle Zurückgebliebenen an der Volksschule, gleichgültig worauf ihre Fehlleistungen zurückzuführen waren, der Hilfsschule überwiesen wurden. Auf einem Umwege mußten also die Neuerer ihr Ziel — die Einrichtung selbständiger Hilfsschulen — erreichen. Einmal da angelangt, galt es nun, alles für die Hilfsschule ungeeignete Material auszuscheiden.

Auf dem dritten Verbandstage wurden folgende Leitsätze bezüglich des Hilfsschulmaterials angenommen:

„Die Hilfsschule ist für diejenigen Kinder bestimmt, die derart geschwächt sind, daß sie an dem Unterrichte in einer Volksschule bzw. Bürgerschule nicht mit Erfolg teilnehmen können. Abzuweisen sind:

1. Kinder, die an Schwachsinn höheren Grades oder an Blödsinn leiden;
2. blinde und taubstumme Kinder sowie schwerhörige, wenn die Schwerhörigkeit so groß ist, daß sie an dem Unterrichte für hörende Kinder nicht teilnehmen können;
3. epileptische Kinder;
4. geistig normale Kinder, welche wegen ungünstiger Schulverhältnisse, wegen mangelhaften Schulbesuches oder wegen Krankheit in der Ausbildung zurückgeblieben sind und solche, welche nur in einzelnen Unterrichtsfächern schwach sind;
5. sittlich verkommene Kinder[86]."

---

[85] Heller: Grundriß der Heilpädagogik. S. 430 und 431, Fußnote 2.

[86] Bericht über den III. Verbandstag. 1901. S. 113. — Bericht über den IV. Verbandstag. 1903. S. 127.

Ein Erlaß des preußischen Unterrichtsministeriums vom 2. Januar 1905[87] legt eine ähnliche Bestimmung nieder. Nur Kinder, die für den Normalunterricht nicht hinreichend begabt sind und bei denen eine krankhafte Störung vorliegt, gehören in die Hilfsschule. Aus dieser Darlegung geht hervor, daß man am Anfang dieses Jahrhunderts schon eine wirklich geschwächte, krankhafte Veranlagung als Kriterium für die Aufnahme an der Hilfsschule festlegte. Folglich mußten für die anormalen Gruppen, die hier keine Aufnahme finden konnten und in der Volksschule ebenso unerwünscht waren, andere Maßnahmen getroffen werden.

4. Sehen wir zunächst, was für die psychopathischen Kinder geschehen ist. Es sind dies Kinder, die auf dem Gebiet des Gefühls- und Willenslebens Störungen aufweisen, dagegen aber über eine vollwertige Intelligenz verfügen. Natürlich sind auch viele Schwachsinnige nervös oder psychopathisch veranlagt, aber eine kausale Beziehung zwischen Nervosität und Schwachsinn besteht nicht. Störungen des Gefühls- und Willenslebens schließen hohe Intelligenz nicht notwendigerweise aus. In neuerer Zeit ist man bestrebt, diesen psychopathischen Individuen, die vorwiegend an Willensschwäche, häufigem Stimmungswechsel, leichter Erregbarkeit und unbeherrschten Affekten leiden, in Erziehungsheimen eine ihrer Eigenart angepaßte Erziehung und Bildung zu geben und sie auf diesem Wege der Verwahrlosung zu entreißen. Vor allem ist hier Direktor J. Trüpers (gest. 1921), des Schöpfers und Leiters des Erziehungsheims Sophienhöhe bei Jena, zu gedenken. Während seiner dreißigjährigen Tätigkeit an dieser Anstalt hatte er dieselbe mustergültig ausgebaut und durch Wort und Schrift das Rettungswerk an den psychopathisch Minderwertigen mächtig gefördert. Neben Trüper ist u. a. auch Professor Ziehen zu nennen, der viel zur Erkennung der psychopathischen Zustände beigetragen und zu Fürsorgemaßregeln angespornt hat. Namentlich betonte er die Notwendigkeit einer möglichst früh einsetzenden Fürsorge, — schon drei- bis vierjährige kommen in Frage — weil Vorbeugung den Vorzug hat vor Heilung, die zudem nicht immer möglich ist. Diese Vorbeugung besteht in der Einrichtung von Beratungsstellen für die Eltern und Erzieher und in Schutzaufsichten, die Erziehungsbeihilfe leisten und nötigenfalls die Kinder anderweitig unterbringen usw. Diese sogenannte offene Fürsorge hat sich, wie aus Mitteilungen auf dem allgemeinen Fürsorgeerziehungstage in Köln 1921 hervorgeht, sehr fruchtbar erwiesen. Viele Kinder werden vor der Verwahrlosung bewahrt, ohne jedoch der

[87] Vgl. Frenzel: Hilfsschulgesetze. S. 18 und Enzykl. Handbuch. S. 302.

Familienerziehung entzogen und zwangsweise eingeschult zu werden. Sie ist auch um so mehr willkommen, als es gegenwärtig nur noch vereinzelte öffentliche Heilerziehungsheime gibt. Als ein Notbehelf wurden an einzelnen Irren-, Blinden-, Taubstummen-, Idioten- und anderen Anstalten Abteilungen für psychopathische Kinder eingerichtet. Das erste selbständige Heilerziehungsheim für psychopathische Knaben wurde im April 1913 durch die deutsche Zentrale für Jugendfürsorge zu Templin gegründet. Neben diesem ist auch das Psychopathenheim Steinmühle bei Frankfurt a. M. zu nennen. Hier versucht man, seelisch leicht abnorme wie auch schwer erziehbare Knaben für einen Beruf auszubilden. Auf Grund einer sorgfältigen Beobachtung ist man auch imstande, für die Fälle, in denen die Ausbildung und Hinführung zu einem Berufe mißlang, Vorschläge für die weitere Versorgung zu machen.

Im Anschluß an die Tagung für Psychopathenfürsorge im Oktober 1918 wurde in Berlin ein Deutscher Verein zur Fürsorge für jugendliche Psychopathen mit Ortsgruppen in verschiedenen Städten gegründet. Dieser bezweckt die Erforschung der psychopathischen Zustände und den weiteren Ausbau der Fürsorgeeinrichtungen[88].

Enger verwandt mit der Hilfsschulbewegung, die aus dem Gedanken der Differenzierung der Schüler nach Fähigkeiten und einer diesen Fähigkeiten entsprechenden Behandlung hervorgegangen ist, ja sogar ein Produkt derselben ist das sogenannte Förderklassensystem. Als die schwachbefähigten, die langsameren aber sonst normalen Köpfe von der Hilfsschule ausgeschlossen wurden, brauchte man für sie besondere Einrichtungen. An erster Stelle ist das Mannheimer System zu nennen. Der Leiter des Mannheimer Volksschulwesens, Stadtschulrat Dr. Sickinger, wies in einer Denkschrift vom 1. Januar 1899 „Zur Frage der Organisation der Volksschule in Mannheim" darauf hin, daß mehr als die Hälfte der Schüler die oberste Klasse der Volksschule nicht erreichen. Als Hauptgrund für dieses Versagen der Schüler wurde die allzu große Verschiedenheit des Schülermaterials, das trotz der ungleichen geistigen Höhenlagen gemeinsam unterrichtet werden mußte, angegeben. Der Verfasser war der Überzeugung, daß es

[88] Vgl. Enzykl. Handbuch des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge. Leipzig 1911. Herausgegeben von Heller, Schiller und Taube. Artikel „Psychopathische Minderwertigkeit." — Vgl. Chotzen: Einführung in die Kenntnis der geistigen Schwächezustände der Hilfsschüler. 2. Auflage. Marhold. Halle a. S. 1925. S. 140 ff. — Vgl. Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. 2. Aufl. Marhold. Halle a. S. 1921. S. 55 ff.

unmöglich ist, eine Anzahl gleichaltriger Individuen, die alle möglichen Grade der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit aufweisen, durch denselben Bildungsgang genügend zu fördern und riet, bei vorzunehmenden Reformen drei verschiedene, der Bildungsfähigkeit der Schüler entsprechende Unterrichtsgänge einzuführen, und zwar: 1. Einen Unterrichtsgang für krankhaft schwachbegabte Schüler (Hilfsklassen); 2. einen für schwachbegabte aber nicht abnorm veranlagte Schüler; 3. einen Unterrichtsgang für die normalen und besser befähigten Schüler.

Nachdem der Organisationsentwurf weitgehende Erörterung gefunden hatte und die maßgebenden Instanzen sich geeinigt hatten, konnte der Ausbau des Sonderklassensystems sich vom Jahre 1901 an schrittweise von der untersten Stufe an vollziehen und in verhältnismäßig wenigen Jahren stand das System als ein fester Bau da. Nach dem Jahre 1912 weist es etwa folgende Gestalt auf:

1. Ein achtstufiges Hauptklassensystem für normalleistungsfähige Schüler, dem auf der III. und IV. Stufe zwei Klassen als Vorbereitungsklassen für Schüler, die beabsichtigen die höheren Lehranstalten wie Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule und Reformschule zu besuchen, nebengeordnet sind. Außerdem sind für besonders befähigte Schüler der Normalklassen, die aus äußeren Gründen nicht in die höheren Lehranstalten übertreten können, besondere Zeichenkurse und Klassen mit obligatorischem, fremdsprachlichem Unterricht eingerichtet worden. Diese sogenannten Sprachklassen sind eine Art Nebenklassen und entsprechen dem 5. bis 8. Schuljahr des Hauptsystems;
2. ein siebenstufiges Förderklassensystem für die minderbegabten und die aus äußeren Gründen zurückbleibenden Schüler. Anfangs wurden diese Klassen Wiederholungsklassen genannt, weil die am Ende des Schuljahres nicht versetzungsfähigen Kinder der Normalklassen, also die Repetenten, ihnen überwiesen werden. Die 7. bzw. letzte Förderklasse ist eigentlich eine Abschlußklasse für die Repetenten der 7. Normalklasse und die Versetzungsfähigen der 6. Förderklasse. Daneben gibt es noch eine Abschlußklasse auf der 6. Stufe für Repetenten der 6. Förderklasse und Schüler der 5. Förderklasse, die nur noch ein Schuljahr vor sich haben. In den Abschlußklassen kommen die wichtigsten Unterrichtsstoffe der letzten Schuljahre in einer der geringeren geistigen Kraft der Schüler angepaßten Weise zur Behandlung. Ziel dieser Abschlußklassen ist, allen Schülern eine einigermaßen abschließende Bildung zu geben;
3. das Hilfsklassensystem mit vier Stufen und einer Vorstufe.

Man verfährt im allgemeinen so, daß am Ende des Schuljahres die Repetenten der untersten Normalklasse der ersten Wiederholungs- oder Förderklasse überwiesen werden. Die geistig tiefstehenden Kinder werden entweder der ersten Klasse der Hilfsschule oder der Idiotenanstalt zugewiesen, während Zweifelsfälle für die Dauer eines Jahres in die Vorbereitungsklasse der Hilfsschule kommen. Zeigen diese sich hier als bildungsunfähig, so werden sie in die Idiotenanstalt aufgenommen. Die Versetzungsfähigen der ersten Förderklasse kommen entweder in die zweite Normalklasse (diejenigen, die aus äußeren Gründen zurückgeblieben sind sogar zu den Gleichaltrigen) oder zusammen mit den Nichtversetzbaren der zweiten Normalklasse in die zweite Förderklasse, während die Repetenten in die erste Hilfsklasse kommen. Ähnlich geht man bei den folgenden Stufen vor, aber immer mit dem Ziel, jedem eine möglichst abschließende Bildung in den Abschlußklassen zu geben.

Die Möglichkeit der Individualisierung des Unterrichts versucht man außer durch geringere Klassenbesuchszahl des Sonderklassensystems noch durch einen sukzessiven Abteilungsunterricht zu erhöhen, insofern man in einer Anzahl von Wochenstunden die schwächeren und die leistungsfähigeren Schüler getrennt unterrichtet. Erwähnt sei auch, daß jeden Schüler ein Personalbogen auf seiner ganzen Schullaufbahn begleitet[89].

Sickingers Beispiel fand bald im In- und Auslande Nachahmung; man führte entweder Förderklassen oder Abschlußklassen oder beide zusammen ein. Wir verweisen u. a. auf den Versuch der Stadt Charlottenburg im Jahre 1906, ihr Volksschulwesen neu zu organisieren. Das Charlottenburger System wies vier Arten von Klassensystemen auf: 1. Die Normalklassen mit acht Stufen, 2. die A-Klassen, 3. die B-Klassen und 4. die Hilfsklassen.

Wir verzichten auf eine eingehende Besprechung dieses Systems, weil es, von Einzelheiten abgesehen, mit dem Mannheimer System übereinstimmte und die A-Klassen, in denen die besonders leistungsfähigen Schüler der 4. Normalklasse (von oben gezählt) gesammelt wurden und fremdsprachlichen Unterricht in vier aufsteigenden Klassen erhielten, auf Veranlassung des Unterrichtsministers aufgeschoben werden mußten und auch die B-Klassen (Förderklassen) nur einen Versuch darstellen sollten. Neu in dem

[89] Vgl. Sickinger: Schulsystem, Mannheimer, Reins Enzykl. Handbuch der Päd. — Stephani: Mannheimer Schulsystem. Enzykl. Handbuch des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge. — Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. S. 8 ff.

Charlottenburger System waren nur die sogenannten Vorklassen oder Schulkindergärten, die dazu dienen sollten, solche schulpflichtig gewordene Kinder schulreif zu machen, die wegen zarter Gesundheit oder sonstiger Ursachen, wie häusliche Vernachlässigung, so weit geistig zurückgeblieben waren, daß sie den Unterricht in der Grundklasse der Volksschule nicht mit Erfolg besuchen konnten.

Erwähnung verdient auch das Förderklassensystem in Frankfurt a. M., das zum Hauptklassensystem parallel läuft. In diesen Förderklassen mit herabgesetzten Schülerzahlen und Lehrzielen werden die schwächeren Schüler durch geeignete Lehrkräfte und besondere Lehrmethoden gefördert. Der Lehrplan der beiden obersten Klassen, welche die Abschlußklassen bilden, ist besonders darauf zugeschnitten, den Kindern eine möglichst abgeschlossene Bildung zu geben. Diejenigen unterbegabten Kinder, die aus den Kindergärten nicht direkt in die Hilfsschule kommen, werden meistens den Förderklassen überwiesen.

Durch die Einschiebung des Förderklassensystems zwischen die Normal- und Hilfsschulklassen glaubt man auch für die schwachbegabten, die langsam arbeitenden, aber sonst normalen Kinder, eine zweckmäßige Einrichtung geschaffen zu haben.

Weiterhin seien noch einige der Hilfsschulbewegung verwandte Bestrebungen angeführt, die darauf abzielen, Sondereinrichtungen für schwerhörige, schwachsinnige und sprachgestörte, aber geistig normale Kinder zu schaffen. Diese Einrichtungen sind zwar nicht Abzweigungen der Hilfsschulbewegung im strengen Sinne des Wortes, aber sie sind letzten Endes doch eben wie die Hilfsschule aus dem Zeitgeist der Individualbehandlung entstanden.

Für die Ausbildung der Schwerhörigen geschah bis Ende des 19. Jahrhunderts sehr wenig. Die schweren Grade wurden der Taubstummenanstalt zugewiesen, während die leichteren Grade in den Volksschulen verblieben, um dort hinter ihren Altersgenossen zurückzubleiben. In der Hilfsschule zeigte es sich, daß viele Schüler, die geistig normal waren, durch Schwerhörigkeit den Eindruck von Schwachsinn erweckten, aber durch geeignete Behandlung fast wie Normale gefördert werden konnten. Von diesen wurden mit der Zeit immer mehr und mehr von der Hilfsschule zurückgewiesen. Auch die Taubstummenanstalten nahmen die Kinder mit Gehörresten nicht gerne auf, da sie den Unterricht störten. So wurde die Frage der schulischen Versorgung der Schwerhörigen akut. Angeregt von den Arbeiten von Urbantschitsch und Bezold versuchten Ohrenärzte und Taubstummenlehrer von neuem, die Frage, ob ein herabgesetztes Gehör durch

akustische Übungen zu bessern sei, zu lösen. Durch die Diskussion dieses Problems wurde die Aufmerksamkeit immer mehr auf die vernachlässigten schwerhörigen Individuen gelenkt. Im Jahre 1894 eröffnete Karl Brauckmann in Jena eine private Unterrichts- und Erziehungsanstalt für Schwerhörige und Ertaubte. 1902 wurde in Berlin auf Anregung von Professor Arthur Hartmann die erste öffentliche Schulklasse für Schwerhörige unter Leitung von Dr. Reinfelder eröffnet. Diese wurde den Hilfsklassen bzw. Nebenklassen angegliedert und aus taktischen Gründen als Hilfsschulklasse bezeichnet. Mehrere Klassen folgten alsbald. In diesen einzelnen Klassen konnte aber eine Trennung der Schüler nach Alter und Befähigung nicht durchgeführt werden. 1907 wurde die erste Hörschule mit sieben aufsteigenden Klassen eröffnet. Auch diese wurde anfangs Hilfsschule genannt. In Wirklichkeit aber handelte es sich um eine Spezialschule, wo außer den Fächern eines etwas verkürzten Normalschullehrplans noch bestimmte Spezialfächer, wie Absehen, Artikulation und akustische Übungen gepflegt wurden.

Dem Beispiel Berlins folgten bald andere Städte, so daß gegenwärtig fast alle größeren Städte Sondereinrichtungen für Schwerhörige besitzen, so z. B. Köln, Hamburg, Dortmund, Braunschweig, München, Mannheim, Frankfurt a. M., Erfurt usw.

Der Unterricht an diesen Schwerhörigenschulen bzw. Schwerhörigenklassen, die meistens Hilfsschulen angegliedert sind, wird gewöhnlich von Hilfsschullehrern, die auch mit der Taubstummenunterrichtsmethode vertraut sind, erteilt.

Dieses Sonderschulsystem hat mit denselben Schwierigkeiten, die wir bei den Hilfsschulen kennengelernt haben, zu kämpfen. Zu seiner Förderung haben die Schwerhörigenlehrer an den Berliner Anstalten sich zu einer Vereinigung zusammengeschlossen[90].

Die Lage der Schwachsichtigen war eine ebenso traurige wie die der Schwerhörigen. Sie gehörten weder in die Blindenanstalt noch in die Hilfsschule, konnten aber wegen ihrer geringen Sehkraft auch nicht in der Normalschule am Unterricht mit Erfolg teilnehmen. Der Gedanke, besondere Schulen für Sehschwache zu errichten, wurde zuerst in Mülhausen i. E. in die Tat umgesetzt. Im Jahre 1907 wurde der dortigen Hilfsschule eine ein-

[90] Vgl. Brauckmann: Schwerhörigkeit im Kindesalter. Reins Enzykl. Handbuch der Pädagogik. — Reinfelder: Schwerhörige. Enzykl. Handbuch des Kinderschutzes usw.; siehe weiter seine Artikel in Blättern für Taubstummenbildung. 1906 Nr. 22, 1911 Nr. 2; Päd. Zeitung 1911, 5 und die Artikel von Nickel (Die Hilfsschule 1915, 6) und Schorsch (Blätter für Taubstummenbildung 1919) 17—19.

klassige Schule für Sehschwache aller Altersstufen angegliedert. Darauf folgte Straßburg im Jahre 1911 ebenfalls mit einer einklassigen Schule. Im Jahre 1919 wurde in Berlin auf Anregung von Professor Lewinsohn und Direktor Niepel von der städtischen Blindenanstalt und durch die Bemühungen von Stadtschulrat Fischer eine mehrklassige selbständige Anstalt ins Leben gerufen. Sie begann mit drei Klassen und zählte 1921 schon sechs aufsteigende Klassen. Durch die Begründung einer Sonderschule für Sehschwache hat Berlin eine große Lücke im Schulorganismus ausgefüllt und den anderen Städten nachahmenswertes Beispiel gegeben[91].

Für die sprachkranken Kinder hatten mehrere Städte schon vor Ende des 19. Jahrhunderts sogenannte Stottererkurse eingerichtet. Im Jahre 1883 eröffnete Berkhan in Braunschweig seine Schulkurse für Stotternde. Potsdam folgte 1886. In der nun folgenden Zeit wurden von vielen Behörden Kurse eingerichtet und Lehrer nach Berlin geschickt, um durch Albert und H. Gutzmann in der Sprachheilkunde ausgebildet zu werden. Auch in der Hilfsschule fand die Sprachheilkunde Raum. Da Schwachsinnige häufig an Sprachgebrechen leiden, fand man hier Gelegenheit, die Ursachen und das Wesen der Sprachgebrechen zu erforschen. Man bemühte sich Wege zu finden, um die Sprachgebrechlichen sprachfähig zu machen. Wir denken u. a. an Julius Fuchs (Leipzig) und Carrie (Hamburg). Die Folge war, daß an manchen Hilfsschulen sehr bald ein besonderer Artikulationsunterricht, zumeist nach der Gutzmannschen Methode, eingeführt wurde.

An einigen Orten ging man noch weiter. So wurden z. B. um 1899 in Hannover Kurse für Kinder im vorschulpflichtigen Alter, wie auch Wiederholungskurse eingerichtet. Ebenso eröffnete Hilfsschulleiter Godtfring zu Kiel einen Vorkurs für sprachgebrechliche Kinder. In einem Sprechkindergarten wurden alle sprachkranken Kinder etwa ein halbes Jahr vor ihrem Schuleintritt gesammelt, um besondere Gelegenheit zur Sprachentwicklung zu erhalten. Diejenigen, welche in diesem Vorbereitungskurs das Stammeln oder Stottern nicht überwinden, werden in Hauptkursen heilpädagogisch behandelt. Rückfälle nach erfolgter Heilung kommen in Wiederholungskurse, wo Gelegenheit für Individualbehandlung gegeben ist. Gegenwärtig ist man der Überzeugung, daß Kurse nicht ausreichen. Die in Frage kommenden Kinder müssen fortgesetzt sprachheilpädagogisch behandelt werden. Barmen gründete schon im Jahre 1902 eine Sprachheilschule mit zwei Klassen. W. Carrie,

[91] Vgl. Herzog: Die Berliner Schule für Sehschwache. — Die Hilfsschule 1921. H. 1.

der während seiner Tätigkeit an der Hilfsschule sich für die Sprachheilkunde besonders interessierte, erreichte, daß Hamburg im Jahre 1912 eine Sprachheilschule mit einer Klasse eröffnete, deren Leiter er wurde. Durch seine literarischen und statistischen Arbeiten hat er dieser Schulgattung einen großen Dienst erwiesen. Im Jahre 1922 hatte die Hamburger Sprachheilschule schon acht Stufen mit zehn Klassen. In diesem Jahre wurde noch eine zweite Schule mit zwei Klassen eröffnet. Unter den Kindern dieser Schule Schulen sind alle Sprachgebrechen vertreten. Von dem ursprünglichen Ziel, die meisten Kinder nach einem zweijährigen Besuch der Sprachheilschule wieder der Normalschule zuzuführen, ist man immer mehr abgekommen. Die Notwendigkeit einer langjährigen Behandlung der Sprachkranken, namentlich derjenigen, deren Sprachgebrechen eine Neurose zugrunde liegt, stellte sich mit der Praxis heraus. So bleiben auch jetzt manche Kinder bis zur Beendigung ihrer Schulzeit in dieser Schule, wo sie in gemeinsamen Atmungs- und Sprechübungen sprachheilpädagogisch behandelt, im übrigen nach dem Lehrplan der Normalschule unterrichtet werden. Dem Beispiel Hamburgs folgte u. a. Berlin, das 1920 einen Anfang mit Schulen für sprachkranke Kinder machte. In diesen, wo in möglichst enger Anlehnung an den Lehrplan der Normalschule gearbeitet wird, verbleiben die Schüler bis sie geheilt sind, um dann in die Normalschule zurückzukehren[92].

Die schwerhörigen, schwachsichtigen und sprachkranken Schwachsinnigen besuchen nicht die geschilderten Sondereinrichtungen, sondern die Hilfsschule, wo sie wöchentlich einige Stunden gesondert auf ihre Defekte hin heilpädagogisch behandelt werden. Die Epileptiker, von denen auch schon die Rede war, werden in der Hilfs- wie auch in der Normalschule belassen, solange ihre Anfälle nicht während der Unterrichtszeit auftreten. Sobald dies vorkommt, werden sie einer Anstalt überwiesen oder erhalten Privatunterricht[93].

Besonders zu erwähnen ist die Bestrebung, die schwerschwachsinnigen Kinder von der Hilfsschule auszuscheiden und in sogenannten Sammelklassen zu vereinigen. Völlig bildungsunfähige Kinder kommen nicht in Frage, sondern nur hochgradig schwachsinnige Hilfsschüler, deren Eltern sich nicht zu ihrer Überweisung in eine Anstalt entschließen können. Sie werden nach

[92] Vgl. H. Gutzmann: Sprachstörungen. Reins Enzykl. Handbuch der Päd. — Sprache und Sprachstörungen. Handbuch der Schulhygiene (Wehmer). — Maennel: Vom Hilfsschulwesen. S. 99. Ferner: Die Hilfsschule. 1913, 4; 1914, 7; 1922, 6; 1924, 2.

[93] Vgl. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 29.

einem wenigstens zweijährigen erfolglosen Besuch der Hilfsschule einer Sammelklasse überwiesen. Diese ist eine einklassige Schule, die, obwohl der Hilfsschule unterstellt, ihr nur äußerlich angeschlossen ist. Sie bildet einen eigenen Schulorganismus, der seine besonderen Aufgaben hat und nach einem besonderen Lehrplan arbeitet. Im Hinblick auf die geringe Bildungsfähigkeit ihres Schülermaterials legt die Sammelklasse neben der Pflege des Gemütes besonderen Wert auf die Entwicklung und Ausbildung der körperlichen Geschicklichkeit. Daher nimmt die manuelle Betätigung des Kindes breiten Raum im Unterricht ein. Dem Vorbilde Berlins, das seit 1917 solche Sammelklassen besitzt, sind schon mehrere andere Städte gefolgt. Hier sei bemerkt, daß die Reichshauptstadt trotz ihres anfänglichen Nachhinkens mit ihren Hilfsschuleinrichtungen ihr gesamtes Hilfsschulwesen im Jahre 1911 neu gestaltete und heute ein mustergültiges Sonderschulwesen besitzt. Eine spätere Neuregelung desselben (Schulkindergärten, Vorklassen, Hilfsschulen, Sammelklassen, Schulen für Schwerhörige, Sehschwache, Sprachkranke und Tuberkulöse) erfolgte durch die Bestimmungen vom 9. Februar 1924[94].

5. Wir kehren wieder zur Besprechung der Hilfsschule zurück. Es wurde schon angedeutet, daß die Erkenntnis der Unzweckmäßigkeit einer Zurückversetzung von Schwachsinnigen aus einer Nachhilfeklasse oder Hilfsklasse in den Normalunterricht die Berechtigung der Selbständigkeit der Hilfsschule dargetan und den Ausbau derselben zu einer Anstalt unterrichtlicher und erzieherischer Versorgung für die ganze Dauer der Schulpflicht mit sich gebracht hatte. Gegen Ende des vorigen Jahrhunderts gab es bereits eine Anzahl selbständiger Hilfsschulen mit mehreren aufsteigenden Klassen. Während der obengeschilderte Ausscheidungsprozeß vor sich ging, setzte sich der stufenmäßige Ausbau ständig fort bis zur vollständigen Hilfsschule, die aus drei Stufen — Unter-, Mittel- und Oberstufe — und sechs aufsteigenden Klassen besteht. Sie ist orientiert an der alten sechsklassigen Volksschule. Das kommt daher, daß die heutige gesetzliche Volksschulpflicht acht Jahre dauert; zwei Jahre werden davon in der Regel durch den probeweisen Besuch der ersten Normalklasse abgeleistet, da gesetzlich die Überweisung in die Hilfsschule erst möglich ist, wenn ein zweijähriger Besuch der Abc-Klassen vorausgegangen ist. Oft kommt zu dieser Gliederung noch eine Vorstufe oder Vorklasse hinzu. Diese Vorklasse, die, wie z. B. in Breslau, den Zweck hat, geistig tiefstehende Kinder unterrichtsfähig zu machen und

[94] Vgl. Kalender für heilpädagogische Schulen und Anstalten. S. 166 ff.

der Unterstufe der Hilfsschule zuzuführen, ist nicht zu verwechseln mit den Vorklassen Berlins, einer Einrichtung, die noch ein wenig an die 1911 aufgehobenen Nebenklassen daselbst erinnert. In dieser sogenannten Vorklasse, die organisch mit der Gemeindeschule verbunden ist, finden Kinder Aufnahme, die nach einem erfolglosen einjährigen Besuch der untersten Normalklasse noch nicht als zweifellos schwachsinnig erkannt sind. Diejenigen, die durch die individualisierende Unterrichtsweise der Vorklasse versetzungsreif werden, kommen in die zweitunterste Normalklasse, während die anderen, die sich als schwachsinnig herausstellen, der Hilfsschule überwiesen werden.

Nun ist zu betonen, daß in der Praxis der Weg zur dreistufigen Hilfsschule mit sechs aufsteigenden Klassen fast ausnahmslos über eine weniger gegliederte führt, weil die Organisation sich nach den örtlichen Verhältnissen zu richten hat. Manche reichgegliederten Hilfsschulen mußten mit einer Klasse anfangen und konnten erst mit zunehmender Schülerzahl und durch gesteigertes Interesse der Gemeinden weitere Klassen hinzufügen. Im allgemeinen hat es sich herausgestellt, daß Orte von 10000 Einwohnern ein ausreichendes Material für einklassige Hilfsschulen besitzen. Schmidt (Wernigerode) ist sogar der Meinung, daß ein Ort mit 3000 Einwohnern eine Hilfsschulklasse mit zirka 15 Schülern einrichten könne. Die einklassige Hilfsschule bedeutet aber nur einen Notbehelf. Die verschiedenen Abteilungen, die sich mit der Zeit in derselben Klasse aufeinander aufbauen, machen es dem Lehrer unmöglich, dem Prinzip der Individualisierung gerecht zu werden. Daher soll die Schule sobald wie möglich in eine zwei- oder, zweckmäßiger noch, in eine dreiklassige umgestaltet werden. Die dreiklassige Hilfsschule, wo jede Klasse einer Unterrichtsstufe entspricht und zwei Abteilungen umfaßt, ergibt, wenn eine Vorstufe hinzukommt, eine siebenstufige Gliederung, die eine verhältnismäßig weitgehende Individualisierung ermöglicht.

Die bestorganisierte Hilfsschule ist aber die dreistufige mit sechs aufsteigenden Jahresklassen. Da sie für jedes Schuljahr eine Klasse ansetzt, können die Schüler von Jahr zu Jahr zu einem bestimmten Ziel geführt werden. Diese Organisation entspricht auch der schon erwähnten pädagogischen Einteilung des Schwachsinns von A. Fuchs. W. Raatz sagt: „In jeder Klasse und Stufe gruppieren sich die Kinder mannigfach nach den Graden ihrer Hemmungen. Die Unterstufe umfaßt alle Schwachsinnsgrade, die Mittelstufe nur Kinder mit mittlerem und leichtem, die Oberstufe nur Kinder mit leichtem Schwachsinn. Jede Stufe hat mindestens zwei Gruppen: eine, welche über die Stufe hinaus gefördert

werden kann und eine, welche in derselben ihren Bildungsabschluß findet. Der Wesenseigenart der Kinder entspricht also am besten eine Hilfsschule mit sechs aufsteigenden Klassen. Einklassige Hilfsschulen und solche mit zwei bis fünf Klassen machen einen überaus aufreibenden Abteilungsunterricht nötig, müssen aber bei nicht ausreichendem Schülermaterial als Notbehelf in Kauf genommen werden[95]."

Bei größeren Hilfsschulkörpern kommen noch Parallelklassen in Betracht. Frenzel[96] ist der Meinung, daß die Einrichtung solcher Klassen nicht, wie es in größeren Taubstummenanstalten üblich ist, in der Weise geschehen soll, daß einer Parallelklasse die besseren und der anderen die schwächeren Schüler zugewiesen werden. Diese Art der Sonderung nach Fähigkeiten würde die Differenzierung zu weit führen und innerhalb der Hilfsschule wieder ein zweizügiges System ergeben. Dr. Wehrhahn[97] empfiehlt in größeren Hilfsschulen nur zu den drei untersten Klassen Parallelklassen einzurichten, dagegen die drei obersten einfach zu belassen. Die versetzungsfähigen Schüler der beiden vierten Klassen kommen dann in die dritte Klasse. Durch ein derartiges Verfahren werden die obersten Klassen ausreichendes Material erhalten, ohne sich aus der Normalschule zu ergänzen und den Charakter einer Nachhilfeschule zu erhalten.

Die Frage, ob im Hilfsschulsystem Zentralisation oder Dezentralisation zu erstreben sei, kommt namentlich für größere Orte in Betracht. Die Verwaltungen und Hilfsschulmänner haben sich fast einmütig für eine Dezentralisation entschieden. Hiefür sprechen zunächst organisatorische Gründe; übergroße Schulsysteme erhalten den Charakter von Schulkasernen, die für schwachsinnige Kinder noch mehr als für normale abzulehnen sind; außerdem liegt bei der Zentralisation noch die Gefahr nahe, daß die Einschulungsbezirke zu groß und damit unübersichtlich werden. Hiezu kommen noch gesundheitliche und erziehliche Gründe. Die Hilfsschulkinder sind im allgemeinen leicht verführbar und sollen deshalb nicht auf weiten Schulwegen lange unbeaufsichtigt sein. Aber auch davon abgesehen müssen solche weite Wege ihnen wegen körperlicher Gebrechen erspart werden; dazu hemmen zu weite Wege den fürsorgerisch tätigen Lehrer bei seinen Hausbesuchen. Ein gewichtiges Moment gegen die Zentralisation der Hilfsschule liegt ferner in den Gefahren des groß-

[95] Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage. S. 88.
[96] Vgl. Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. S. 67 ff. — Fuchs: Schwachsinnige Kinder. 1922. S. 331.
[97] Handbuch der deutschen Schulhygiene (von Selter). S. 669.

städtischen Verkehrs auf weiten Schulwegen, denen gerade das schwachsinnige Kind ausgesetzt ist.

Nur eine deutsche Stadt, Leipzig, hält noch an der Zentralisation der Hilfsschulklassen fest. In einem zentral gelegenen Gebäude mit Hof und Garten sind die Hilfsschulklassen zu einem Schulorganismus vereinigt. Als Vorteil einer solchen Organisation wird betont, daß sie im Gegensatz zur einklassigen Schule es ermöglicht, in einer Klasse immer nur eine Abteilung, also Gleichartige und mehr oder weniger Gleichaltrige zu unterrichten, die Fähigkeiten der Schüler bis zur äußersten Möglichkeit auszubilden, durch das Zusammenarbeiten der Lehrkräfte die Unterrichtsarbeit einheitlicher zu gestalten und die besten und kürzesten Methoden schneller zu verbreiten.

Diese Vorteile der Zentralisation sind nicht zu leugnen, überwiegen aber nicht die Nachteile, die sie mit sich bringt. Folglich hält man an der Dezentralisation fest, sucht aber die Nachteile dieser Organisation, wie z. B. die Unzulänglichkeit der einklassigen Schulen usw., durch eine einheitliche Gestaltung sämtlicher Hilfsschulen einer Stadt zu beseitigen. Dort wo also ungünstige örtliche Verhältnisse eine Zentralisierung, wie sie in Leipzig durchgeführt ist, nicht ermöglichen, (und dies ist ja fast überall in Großstädten der Fall) ist, wie Fuchs-Berlin betont, die Zentralisierung im Sinne einer einheitlichen Leitung im Interesse der pädagogischen und sozialfürsorgerischen Tätigkeit als eine dringende Notwendigkeit anzusehen. Die häufig vorkommenden Umschulungen fordern eine möglichst gleichmäßige Organisation der Hilfsschulen einer Stadt. Filialklassen sollen dauernd den umliegenden Hilfsschulen organisch angegliedert und Differenzen in der Besetzung der einzelnen Klassen ebenfalls mit benachbarten Schulen möglichst ausgeglichen werden. Des weiteren müssen die Hilfsschulen, bei aller Bewahrung der Bewegungsfreiheit der Pädagogen, eine gewisse Gleichartigkeit des Unterrichtsverfahrens erstreben. Auch ist dafür zu sorgen, daß ein Kind während der Umschulung nicht der Fürsorge enträt, sondern sofort wieder in die in Frage kommende Schule aufgenommen wird. Endlich fordert Fuchs für eine große Stadt eine Zentralstelle, die „sich fürsorgerisch um alle Hilfsschulkinder gleichmäßig kümmert, die gesamten Fürsorgebestrebungen der Schule, Gemeinde und der privaten Wohltätigkeit überschaut und führt und auch über die Schulzeit hinaus das Leben des einzelnen Kindes fürsorgerisch verfolgt: während der Lehrzeit, der ersten Erwerbstätigkeit, der Fortbildungsschulzeit und bei etwaigen Vorladungen vor Gericht. Nur eine auf diese Ziele gerichtete Zen-

tralisierung wird imstande sein, die mannigfaltigen Einzelbestrebungen zugunsten der Schwachsinnigen zusammenzuhalten und zu der Geltung und Wirkung zu bringen, die im Interesse der Kinder zu wünschen ist[98]." Diese Zentrale muß sich zu einer Auskunftsstelle für alle heilpädagogischen Fragen ausbauen.

Nach dieser Besprechung der Verhältnisse in größeren Städten drängt sich die Frage auf, welche Wege für die unterrichtliche Versorgung der schwachsinnigen Kinder in kleineren Gemeinden offen stehen. Nach eingehender Beratung auf dem 7. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands 1909 wurde vorgeschlagen, daß Gemeinden in der Nähe von Städten ihre Kinder in die dortigen Hilfsschulen schicken. Wo das nicht möglich ist, sollten Gemeinden in dicht bevölkerten Gegenden sich zur Einrichtung einer gemeinsamen Hilfsschule zusammenschließen, während isolierte Orte zu Nachhilfeunterricht als Notbehelf zu greifen hätten. Können solche Veranstaltungen nicht getroffen werden, so sollten Hilfsschulen für einzelne größere Bezirke eingerichtet werden.

Die praktische Durchführbarkeit der gemachten Vorschläge in allen Orten bleibt eine Frage, jedoch sind seitdem da und dort Schritte in dieser Richtung gemacht worden, so z. B. im Herzogtum Meiningen, in Thüringen und in den Rheinlanden[99].

Bei der Besprechung der Organisation der Hilfschule muß auch auf ihren konfessionellen Charakter hingewiesen werden. Anfangs wurden fast ausschließlich Simultanschulen eingerichtet. Ein Oldenburger Gesetz vom 4. Februar 1910 hat aber Anlaß gegeben, daß mehrere Bekenntnisschulen ins Leben gerufen wurden, in dem es bestimmte: „Ist für eine Konfession eine Hilfsschule errichtet, so muß auch für die andere eine solche eingerichtet werden, wenn die Voraussetzungen des § 24 (wenn dauernd mehr als 25 Kinder vorhanden sind) vorliegen[100]." Durch Befolgung dieser Bestimmung (auch in anderen Bundesstaaten) wurden nebeneinander verschiedene einklassige evangelische und katholische Hilfsschulen anstatt mehrklassiger Simultanschulen errichtet so z. B. in Gummersbach, Osterfeld, Siegen usw. Da eine mehrklassige Hilfsschule immer einer einklassigen vorzuziehen ist, muß diese Bestimmung des Oldenburger Gesetzes als eine Beein-

[98] A. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. 1922. S. 332. Vergleiche weiter Raatz: Heilpäd. auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage. S. 81. — Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. S. 68.

[99] Vgl. Bericht über den 7. Verbandstag und Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. S. 69. — Enzykl. Handbuch der Heilpäd. (Artikel: Schwachbefähigte auf dem Lande und in kleineren Städten.)

[100] Siehe Frenzel: Hilfsschulgesetze.

trächtigung der Wirkungsmöglichkeiten der Hilfsschule angesehen werden.

Was die Trennung der Geschlechter betrifft, ist man im allgemeinen der Meinung, daß diese für die Hilfsschule nicht in Frage kommt. Da die Hilfsschule vor allem Erziehungsschule und auch für einfachste Gesellschaftsbeziehungen formgebend ist, erscheint die gemeinsame Erziehung hier recht am Platz. Eine gemischte Schule hat viel mehr vom Charakter der Familie und der Gesellschaft als eine reine Knaben- oder Mädchenschule. Es muß aber betont werden, daß der Vorteil der gemeinsamen Erziehung nur dann gewährleistet ist, wenn eine sorgfältige Aufsicht geübt wird und die Kinder möglichst wenig unbeaufsichtigt bleiben.

Bezüglich der Frage, durch wieviele Jahrgänge ein Lehrer die gleiche Klasse führen soll, läßt sich ein allgemein gültiger Grundsatz nicht aufstellen. Eine Klasse von derselben Lehrkraft durch alle Schuljahre führen zu lassen, wie erwünscht es auch für eine einheitliche Erziehung sein mag, ist nicht immer ratsam; alles hängt von der Persönlichkeit des Lehrers ab. Nicht alle Lehrer eignen sich, nach mehrjähriger Beschäftigung mit den mittleren und oberen Klassen wieder mit der untersten Klasse anzufangen, ebensowenig kann jeder Lehrerin eine Oberklasse mit großen Knaben anvertraut werden. Hauptsache wird sein, häufigen Lehrerwechsel möglichst zu vermeiden und wenigstens an der Durchführung der Klassen auf den einzelnen Stufen durch den gleichen Lehrer festzuhalten.

Hier müssen wir noch auf ein Moment hinweisen, das in die Diskussion der Hilfsschulklasse als Unterrichtsverband hereinspielt. Die Hilfsschulpsychologie hat gezeigt, daß ein großer Prozentsatz der zu einer Klasse gehörenden Hilfsschüler auf zwei Gebieten, nämlich im mathematischen Denken und in technischen Fertigkeiten, eine erhebliche Ungleichmäßigkeit der Begabung aufweist. Ein Austausch einzelner Schüler im Rechnen und Handarbeitsunterricht ist also durchaus begründet. Zur Durchführung dieses Austausches ist nötig, daß der Unterricht in diesen Fächern in allen Klassen zu gleicher Zeit erteilt wird. Der Austausch in den übrigen Fächern empfiehlt sich nicht, da er die Auflösung des Schul- und Klassenverbandes bedingen würde und übrigens psychologisch nicht begründet ist.

Wegen dieser Einseitigkeit in der Begabungsrichtung, die bei Hilfsschülern häufig vorkommt, dürfen bei der Versetzung der Schüler nicht nur die Leistungen im Deutschen und Rechnen in Frage kommen, wie das in der Normalschule geschieht. „Die sich

in den Leistungen im Deutschen und in der Art der Gedankendarstellung ausdrückende Allgemeinbildung gibt den Einteilungsgrund für den Aufbau der Hilfsschulorganisation, also den Versetzungsgrund ab[101]."

Die Klassenfrequenz in der Hilfsschule soll aus unterrichtlichen und erziehlichen Gründen eine mäßige sein. Dies gilt namentlich für die Grundklasse, wo jedes schwachsinnige Kind sozusagen für sich eine Gruppe bildet. In den oberen Klassen, wo der Unterricht sich gleichartiger gestaltet, kann die Zahl etwas steigen. Die Erfahrung lehrt, daß die Ergebnisse in Klassen, wo die Besetzungszahl 20 überschreitet, nicht so günstig sind wie in Klassen, in denen die Schülerzahl diese Höhe nicht erreicht. Der Verband der Hilfsschulen Deutschlands setzte die Zahl auf zwanzig fest. Nach Dr. Görke-Breslau soll die Frequenzzahl zwölf bis fünfzehn, nach Prof. Dr. Ziehen acht bis zehn betragen. Letztere Zahl, die man für Vorklassen gelten lassen kann, ist allerdings für die übrigen Klassen zu niedrig. Die oberen Grenzen lassen sich bei Berücksichtigung der unterrichtlichen, erziehlichen und finanziellen Faktoren vielleicht am besten folgendermaßen ziehen: Für Klassen der Unterstufe fünfzehn und für Mittel- und Oberklassen zwanzig. Die Berliner Hilfsschulbestimmungen vom Dezember 1911 geben als Normalfrequenz an: Unterstufe achtzehn, Mittelstufe zwanzig, Oberstufe zweiundzwanzig, Schwerhörigenklassen zwölf, während die Bestimmungen über das Sonderschulwesen vom 9. Februar 1924 als Normalklassenbesetzung folgende Zahlen festsetzen: Unterstufe sechzehn, Mittelstufe achtzehn, Oberstufe zwanzig. Die letzteren Zahlen sind auch in der Praxis am häufigsten vertreten[102].

Bei einer Besprechung der äußeren Organisation muß auch der Gestaltung des Aufnahmeverfahrens gedacht werden. Da man nur wirklich schwachsinnige Kinder der Hilfsschule zuführen und ihr alle fremden Elemente fernhalten will, hält man das Versagen eines Kindes in der Normalschule nicht als ausreichenden Grund für eine Umschulung in jene. Bevor dies geschehen kann, muß das Kind einer eingehenden Prüfung vor einer Kommission, immer unter Mitwirkung des Schularztes, unterzogen werden. Im allgemeinen setzt man eine zweijährige Probezeit in der Volksschule voraus. Da man aber mit der Zeit auf Grund wissenschaftlicher Forschungen mehr zuverlässige Prüfungsmethoden gewonnen hat, zeigt sich jetzt das Bestreben, diese Probezeit, die für tatsächlich

[101] A. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 333.
[102] Vgl. Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. S. 65 ff. — Kalender für heilpäd. Schulen und Anstalten. 1925/26. S. 172.

Schwachsinnige doch letzten Endes verlorene Zeit bedeutet, zu verkürzen. Man ist der Meinung, daß eine Versuchszeit von einem Jahre in den meisten Fällen genügt; von Förderklassen aus kann die Überweisung schon nach einem halbjährigen Besuch erfolgen, während ausgesprochen schwachsinnige Kinder sofort der Hilfsschule zugeführt werden sollen. Vgl. z. B. die Verfügung der Regierung zu Oppeln vom 8. November 1923. (Kalender für heilpädagogische Schulen und Anstalten 1925/26. S. 161.)

Der Vorschlag zur Überweisung in die Hilfsschule geht von der Volksschule aus. Eine Liste der Kinder, die durch die Lehrer als für die Hilfsschule geeignet erachtet werden, wird mit dem zugehörigen Personalbogen der Schulbehörde überreicht. (Mancherorts hat man besondere, vom Personalbogen getrennte Anmeldebogen, die Martini-Berlin auf dem X. Verbandstag 1924 ablehnte, eingeführt. (Siehe Maennel: Vom Hilfsschulwesen 1905 S. 32 f. und Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule, S. 32 ff.)

Nach der Anmeldung erfolgt die Prüfung entweder vor der Kommission oder in der Weise, daß jedes Mitglied jedes Kind allein vornimmt. Das letztgenannte Verfahren hat, wie A. Fuchs betont, den Vorzug, daß sich die Prüfung eingehender gestalten kann. Im allgemeinen besteht die Prüfungskommission mindestens aus einem Vertreter der Schulbehörde, dem Schularzt, dem Leiter der Normalschule und dem Hilfsschulleiter. In Berlin z. B. geschieht die Aufnahme „auf Grund einer sorgfältigen Prüfung und Untersuchung durch den Lehrer, den Rektor der Normalschule, den Schularzt und den Hilfsschulrektor. Die Entscheidung trifft die Bezirksschuldeputation[103]".

Mancherorts werden die Kinder vor der Anmeldung eingehend untersucht und auf ihre Intelligenz hin geprüft. Für die Methoden der Intelligenzprüfungen — Intelligenzprüfung nach einem psychologischen Schema (Ziehen, Weygandt, Cramer, Cimbal), nach der Korrelationsmethode (Ebbinghaus, Meumann, Winteler, Spearman, Ries) und nach abgestuften Testserien (Binet-Simon, Stern, Bobertag, Chotzen) — siehe Raatz: Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage 1924, S. 62 f.; auch Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule, S. 23 ff. und Chotzen: Einführung in die Kenntnis der geistigen Schwächezustände der Hilfsschüler, 1925, S. 117 ff.

Die Intelligenzprüfungen, denen heute, in der Zeit der Psychologisierung der Schulorganisation, großer Wert beigemessen wird,

[103] Kalender für heilpäd. Schulen und Anstalten. 1925/26. S. 168.

haben auch für die Hilfsschule große Bedeutung. Sie können bei der Auswahl der Schüler, wie auch in der Hilfsschule angewandt werden und sind, wenn auch nicht unfehlbar, so doch aufschlußreiche Hilfsmittel zur Feststellung der Intelligenz. Von den genannten Methoden ist die von Binet-Simon-Bobertag die einfachste und daher für die Praxis auch die geeignetste.

Mit dem Aufnahmeverfahren haben wir schon die Frage des Personalbogens berührt. In der Überzeugung, daß die genaue Kenntnis der einzelnen Schüler die erste Voraussetzung für den Erfolg der Hilfsschularbeit ist, legten schon die ersten Hilfsschulen Individualitätenbilder, Schülercharakteristiken, Personalhefte oder Personalbogen an. Man erkannte aber bald, daß Aufzeichnungen bei oder kurz nach dem Eintritt in die Hilfsschule nicht genügen, sondern daß es eine Notwendigkeit ist, den weiteren Entwicklungsgang der Schüler während, ja auch nach der Hilfsschulzeit, schriftlich festzuhalten. Und so fing man an, fortlaufende Aufzeichnungen in den Personalbogen für die einzelnen Schüler zu machen. Die Bedeutung dieser Personalbogen, die die Schüler während ihrer ganzen Schulzeit begleiten, ist eine nicht geringe. Aus dem Bogen sind die Fortschritte des Kindes jederzeit zu ersehen, so daß auch bei Lehrerwechsel, sei es durch Versetzung in eine andere Klasse, Umzug der Eltern oder Übernahme der Klasse durch einen anderen Lehrer, der neue Lehrer sofort ein Bild über die geistigen Beschaffenheiten des Kindes gewinnen und ohne Zeitverlust die richtigen Maßnahmen treffen kann. Endlich dient der Personalbogen dem Hilfsschulzögling zum Schutz im späteren Leben; er liefert zuverlässiges Material für seine Beurteilung im beruflichen Leben, im Heeresdienst, vor Gericht usw. Im Jahre 1906 wurden denn auch die preußischen Hilfsschulleiter durch Ministerialerlaß angewiesen, jährlich ein Verzeichnis der entlassenen Knaben unter Beifügung von Abgangszeugnissen und anderen Personalnotizen den Zivilvorsitzenden der Aushebungskommissionen zukommen zu lassen, um bei der Musterung für den Militärdienst berücksichtigt zu werden. Ebenso sind die Gerichtsbehörden durch einen Erlaß des preußischen Justizministers vom 11. November 1910 gehalten, bei Beurteilung von strafbaren Handlungen ehemaliger Hilfsschüler ihre Personalakten aus der Hilfsschule heranzuziehen. Dem Beispiel Preußens folgend, gaben die übrigen Bundesstaaten ähnliche Anweisungen; in Anhalt geschah dies schon im Jahre 1906, in Sachsen im nächsten Jahre usw. (siehe Frenzel: Hilfsschulgesetz und Enzykl. Handbuch der Heilpädagogik.) Der Personalbogen kann aber nur dann seinen Zweck ganz erfüllen, wenn er für ein ganzes Land

einheitlich gestaltet ist. Diese Angelegenheit kam auf dem VI. Verbandstage zu Charlottenburg 1907 zur Besprechung. (Vgl. Bericht.) Ein Schema nach dem Entwurfe von Hauptlehrer Horrix-Düsseldorf gelangte zur Annahme. Dieser Bogen wurde durch den Vorstand des Hilfsschulverbandes umgearbeitet und die neue Form mit einigen unbedeutenden Änderungen durch eine Ministerialverfügung vom 4. Januar 1913 für ganz Preußen probeweise verfügt[104]. Dieser Verfügung wurde aber nicht überall in Preußen nachgekommen und auf die anderen Bundesstaaten ist sie, vielleicht wegen des Ausbruches des Weltkrieges, fast ohne Einfluß geblieben. Es sind heute noch verschiedene Personalbogen im Gebrauch, die, wie wertvoll sie auch gestaltet sein mögen, zu große Verschiedenheiten aufweisen, um in Zukunft beibehalten werden zu können. Auf dem X. Verbandstage zu Hannover 1924 kam die brennende Frage des einheitlichen Personalbogens wieder zur Behandlung. Dabei fanden folgende Leitsätze des Vortragenden Martini-Berlin allgemeine Zustimmung:

„Ein besonderes, einheitliches Schema des Schülerpersonalbogens für alle Hilfsschulen Deutschlands ist eine Notwendigkeit.

Die Gestaltung des Personalbogens wird in erster Linie durch pädagogische Rücksichten bestimmt.

Der Personalbogen muß alle Bekundungen enthalten, welche zur Beurteilung des Hilfsschulkindes als solches notwendig sind. Darum wirken an seiner Abfassung mit: 1. die Normalschule, 2. der Schularzt, 3. die Hilfsschule. Die Eintragungen der beteiligten Faktoren sind auch räumlich getrennt zu halten.

Der Personalbogen muß jede unnötige Bindung des Lehrers meiden.

Der Personalbogen gewinnt seinen vollen Wert nur durch sachgemäße Ausfüllung. Werturteile sind im allgemeinen abzulehnen.

Der Berliner Bogen ist als geeignete Grundlage für einen Einheitsbogen anzusehen. Der Vorstand wird beauftragt, eine Kommission zu bilden, welche die endgültige Fassung des Personalbogens unter Zugrundelegung der Leitsätze und der eingegangenen Vorschläge herbeiführt. Ferner wird der Vorstand ermächtigt, das so gewonnene Schema als Verbandsbogen den einzelnen Landesregierungen zur Einführung zu empfehlen[105].

Nach Berichten des Verbandsvorstandes scheint es als ob der

---

[104] Für Abdrucke siehe Enzykl. Handbuch der Heilpädagogik. S. 1386. — Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. S. 40. — Maennel: Vom Hilfsschulwesen. S. 66.

[105] Bericht über den X. Verbandstag. S. 60 bis 67.

neue Bogen doch erheblich von dem Berliner abweiche. So ist z. B. die Teilung des Bogens — Erhebungsbogen, für die Normalschule, Untersuchungsbogen für den Arzt und die Hilfsschullehrer, eigentlicher Personalbogen — beibehalten, statt alles in einem Formular zu bringen usw.[106].

Nach Chotzen ist für ein vollkommenes Bild des Kindes erforderlich:

1. Ein Bericht über die Vorgeschichte. (Erblichkeit, Geburtsverlauf, Erkrankungen der Mutter während der Schwangerschaft, Verlauf der Kindheitsentwicklung und Angaben ob Zeichen des Schwachsinns oder der Psychopathie vorhanden sind.)
2. Eine Schilderung des körperlichen Zustandes; der ärztliche Befund ist vom Arzt selbst einzutragen, doch muß auch der Lehrer seine Aufmerksamkeit auf Sprach-, Seh- und Hörstörungen richten.
3. Eine Schilderung des geistigen Zustandes des Zöglings (Verhalten, Persönlichkeit, Intelligenz) während der ersten Wochen an der Hilfsschule.
4. Fortlaufende Aufzeichnungen durch Lehrer und Arzt über die weitere Entwicklung des Kindes[107].

In der bisherigen Darlegung war schon mehrmals die Rede von dem Hilfsschularzt. Der Umstand, daß die Hilfsschulkinder im allgemeinen körperlich schwach und gebrechlich sind, macht die Mitwirkung eines Arztes, und zwar eines psychiatrisch gebildeten Arztes, da ja die Kinder auch psychische Mängel aufweisen, an der Hilfsschule zur Notwendigkeit. Die Heranziehung eines Arztes bei der Auswahl der Schüler und die ärztliche Überwachung der Aufgenommenen waren denn auch verhältnismäßig früh in fast allen Hilfsschulen eingeführt und schon im Jahre 1894[108] wies der preußische Minister auf die Bedeutung der Beteiligung des Arztes bei der Überweisung der Kinder zur Hilfsschule hin. Der erste Verbandstag befaßte sich mit der Stellung und den Aufgaben des Hilfsschularztes und auch Kielhorn berücksichtigte diese Frage auf dem zweiten Verbandstage gelegentlich eines Vortrages über die Hilfsschulorganisation. Auf dem VII. Verbandstag (1909) kam sie zu einem mehr oder weniger befriedigenden Abschluß[109].

Die Aufgabe des Hilfsschularztes bezieht sich zunächst auf das Kindermaterial. Er hat die zur Aufnahme in die Hilfsschule

[106] Vgl. Die Hilfsschule. 1925. H. 7, 12.

[107] Chotzen: Einführung in die Kenntnis der geistigen Schwächezustände der Hilfsschüler. S. 218 ff.

[108] Vgl. Kapitel 4.

[109] Vgl. die Berichte; auch Enzykl. Handbuch der Heilpäd. — Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 336. — Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. S. 114 ff.

vorgeschlagenen Kinder zu untersuchen und ärztlich zu begutachten, sodann sämtliche Hilfsschüler dauernd zu überwachen und fortlaufend, mindestens zweimal im Jahre, zu untersuchen, um rechtzeitig die erforderlichen Anordnungen treffen zu können. Die ärztliche Behandlung der Zöglinge durch den Schularzt selbst ist mit so viel Schwierigkeiten verbunden, daß sie nicht zu empfehlen ist. Die Aufgabe des Arztes besteht vielmehr darin, die Lehrer und Eltern mit Anweisungen über die körperliche Behandlung der einzelnen Kinder zu versehen und zu sorgen, daß die bestehenden Wohlfahrtseinrichtungen sich in wünschenswerter Weise in den Dienst dieser Kinder stellen. Auch bei der Schulentlassung muß der Arzt unbedingt herangezogen werden; er hat nämlich den Schülern bei der Berufswahl beratend beizustehen und zu sorgen, daß sie nicht Berufe, denen sie körperlich nicht gewachsen sind, wählen. Damit aber ist seine Aufgabe noch nicht erschöpft. Auch auf dem Gebiete der Unterrichtshygiene — Stundenzahl und Unterrichtszeiten — hat er ein Wort mitzureden. Endlich erstreckt sich seine Aufgabe auch darauf, nachzusehen, ob die gesamten Schuleinrichtungen für die Schwachsinnigenbehandlung zweckmäßig gestaltet sind und für die Beseitigung aller Mängel zu sorgen. Die pädagogische Seite der Arbeit an den Schwachsinnigen dagegen ist natürlich Sache des Lehrers. Auf Erfolg in der Schwachsinnigenbehandlung ist aber nur dann zu rechnen, wenn der Pädagoge und der Arzt gleichsinnig zusammenarbeiten, nicht bloß innerhalb der Schule, sondern auch in der Fürsorgetätigkeit außerhalb der Schulmauern.

Hand in Hand mit dem oben geschilderten Ausbauprozeß der Hilfsschule zu einer selbständigen in sich geschlossenen Anstalt mit sechs bzw. sieben Unterrichtsjahren ging eine Entwicklung der Lehrpläne und Unterrichtsmethodik. Auf Grund praktischer Erfahrung und psychologischer Erkenntnis entwickelte sich eine besondere, der Eigenart der Schwachsinnigen angepaßte Hilfsschulmethodik, die inzwischen sogar die Normalschulpädagogik schon günstig beeinflußt hat. „Die in der Hilfsschule streng zur Durchführung gelangenden Grundsätze, z. B. der elementaren und konkreten Fassung des gesamten Unterrichts, des angepaßten Unterrichtsrhythmus, der Lückenlosigkeit des einzelnen und gesamten Bildungsstoffes, der Seelsorge im kleinen, der Betätigung des Kindes u. a. haben bereits einen Einfluß auf die Unterrichtspraxis der Normalschule ausgeübt und werden mit ihrer allmählich zunehmenden pädagogisch wissenschaftlichen Begründung noch nachhaltiger in dieser Richtung wirken[110]."

[110] A. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. 1922. S. 36.

Die Hilfsschulliteratur ist seit Beginn dieses Jahrhunderts schnell gewachsen, so daß es heute an Lehrplanschriften, methodischen und anderen heilpädagogischen Arbeiten nicht fehlt. Für solche Schriften siehe Frenzels „Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens" (3. Auflage. 1925, S. 80 ff.), wo alle in Frage kommenden Werke angeführt und kurz besprochen sind. Viel zur Klärung der Hilfsschulfrage trugen die zusammenfassenden Schriften von Gündel[111], Heller[112], Miklas-Bösbauer-Schiner[113], Maennel[114], Bodstein[115], Dannemann-Schulze-Schober[116], Fuchs[117] und Frenzel[118] bei.

Die meisten Schriften dieser Periode sind gehaltvoller als die der heilpädagogischen Frühzeit. „Wenn man die Literatur der letzten Periode mit den Werken desselben Gegenstandes aus dem vorigen Zeitraum (1887 bis 1904) vergleicht, so wird man einen ganz bedeutenden Fortschritt erkennen — hier ein zielbewußtes, bestimmtes Entwickeln, dort ein tastendes, vorsichtiges Erwägen und Sondern. Einen ähnlichen Fortschritt weisen auch die meisten anderen literarischen Erscheinungen des letzten Zeitraumes von 1905 an auf, man merkt ihnen deutlich die bessere wissenschaftliche Durcharbeitung und Begründung an, sowie ein tieferes Eindringen in die Natur des Gegenstandes[119]." Von großer Bedeutung für die Verbreitung und Entwicklung der Hilfsschulpädagogik war die Einrichtung von Ausbildungskursen für Hilfsschullehrer. Auf diese wie auch auf die Ergänzung, welche die Hilfsschule durch die Einrichtung von Hilfsfortbildungsschulen erfuhr, kommen wir in späteren Kapiteln zurück.

Die Hilfsschule hat inzwischen, obwohl es an befriedigenden Hilfsschulgesetzen jetzt noch fehlt, eine bestimmtere gesetzliche Regelung erhalten. Auf eine eingehende Besprechung aller Erlasse, Verordnungen und Gesetze dieser Periode kann verzichtet werden, weil sie im großen und ganzen darauf hinzielen, die Wege, die sich in der Praxis als gangbar herausgestellt haben, zu empfehlen und amtlich vorzuschreiben. Es sei also nur auf einige

---

[111] Zur Organisierung der Geistesschwachenfürsorge. Halle 1906.
[112] Grundriß der Heilpädagogik. Leipzig 1904. 2. Auflage 1912; 3. Auflage 1925.
[113] Handbuch der Schwachsinnigen-Fürsorge. Leipzig 1905 und 1909.
[114] Vom Hilfsschulwesen. Halle 1905.
[115] Die Erziehungsarbeit der Schule an Schwachbegabten. Berlin 1908.
[116] Enzykl. Handbuch der Heilpädagogik. Halle a. S. 1909.
[117] Schwachsinnige Kinder. 3. Auflage 1922, Gütersloh.
[118] Handbuch des Hilfsschulwissens. 4 Teile. 1. Auflage 1918. Marhold, Halle a. S.
[119] Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 96.

dieser Erlasse, Verordnungen und Gesetze hingewiesen und zwar zunächst auf den preußischen Erlaß vom 2. Januar 1905, der in dieser Beziehung gerade ein Markstein in der Geschichte der Hilfsschule bedeutet. Er betont ausdrücklich, daß die Hilfsschule keine Nachhilfeschule sei und also nicht das Ziel zu verfolgen habe, die ihr anvertrauten Kinder wieder der Volksschule zuzuführen; denn in jene „gehören nicht die an sich normal beanlagten Kinder, die erziehlich vernachlässigt oder infolge Kränklichkeit usw. zurückgeblieben sind, sondern nur die für den Volksschulunterricht als zweifellos nicht hinreichend begabt erkannten Kinder. Die ärztlichen Erfahrungen sprechen dafür, daß bei diesen Kindern regelmäßig eine krankhafte Störung vorliegt, auf deren Heilung nicht immer zu rechnen ist[120]." Der Erlaß befürwortet weiter die Einrichtung von kleinen Klassen, damit eine möglichst weitgehende individuelle Behandlung durchgeführt werden kann und betont, daß die Hauptaufgabe der Hilfsschule nicht so sehr in der Vermittlung von Kenntnissen als in einer guten Erziehung und der Vorbildung zur Erwerbsfähigkeit besteht. Die Klassen sollen stufenmäßig aufgebaut werden und nach Möglichkeit Kinder gleicher Arbeitsfähigkeit in sich vereinigen. Der Unterricht in den verschiedenen Fächern sei so anzulegen, daß, wo nötig, ein Austausch der Schüler stattfinden kann. Der Lehrplan soll jährlich auf Grund der gemachten Erfahrungen revidiert werden. Arbeits- und Erholungsstunden sollen zweckmäßig abwechseln und häufigere Spaziergänge unternommen werden.

Die rechtliche Stellung der Hilfsschule wurde, wie schon dargelegt, durch den preußischen Ministerialerlaß vom 16. Juni 1894 bestimmt. Doch wurden die schwachsinnigen Kinder lange Zeit hindurch nur auf Zustimmung der Eltern oder des Vormundes dieser Einrichtung überwiesen. Das Recht, solche Kinder auf Grund bestehender Gesetze der Hilfsschule zuzuweisen, wurde nicht geltend gemacht. Dieser Umstand beeinträchtigte das soziale Rettungswerk erheblich. In Preußen wurde daher in einem Ministerialbescheid vom 17. Januar 1900 und in einem vom 2. März 1905 das Recht zur zwangsweisen Überführung schwachsinniger Kinder in die Hilfsschule, wenn sie nicht einen anderweitigen und für sie geeigneten Unterricht erhalten, ausgesprochen. In einem Falle, der durch die Ortsschulbehörde bis zur Gerichtsentscheidung durchgeführt wurde, bestimmte der 8. Senat am 20. September 1904, daß die Hilfsschule auf Grund bestehender Gesetze als eine öffentliche Volksschule anzusehen ist und die Behörden schwach-

[120] Enzykl. Handbuch der Heilpädagogik. S. 302.

sinnige Kinder, falls die Eltern nicht anderweitig für Unterricht sorgen, zum regelmäßigen Besuch der Hilfsschule zwingen können. Mit dieser Entscheidung war die Frage der zwangsweisen Überführung in die Hilfsschule sozusagen erledigt. Die anderen Bundesstaaten regelten die Schulpflicht auf Grund bestehender Bestimmungen oder besonderer Hilfschulgesetze. Solche Gesetze erließen Württemberg am 17. August 1909, Oldenburg am 4. Februar 1910 und Baden am 7. Juli 1910.

Von größter Wichtigkeit für die Hilfsschule wurde die Einführung der Hilfsschullehrerprüfung in Preußen am 1. Oktober 1914. (Ministerialerlaß vom 1. Oktober 1913[121].) Auch hierin ist Preußen den anderen Ländern vorangegangen. Die Einführung dieser Fachprüfung bedeutete die Anerkennung der Selbständigkeit der neuen Schulart und der neuen Lehrerkategorie. Endlich sei noch auf den Erlaß des Thüringischen Ministeriums für Volksbildung vom 28. März 1923 und die Abbauverordnung des preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung vom 6. März 1924 hingewiesen. Die Abbauverordnung hebt hervor, daß die besonderen Schuleinrichtungen bzw. Hilfsschulen möglichst erhalten bleiben sollen. Der thüringische Erlaß bestimmt, daß alle Hilfsschulen, selbst die einklassigen als selbständige Schulkörper von der Normalschule getrennt und einem eigenen Schulleiter unterstellt werden sollen. Daher ist auch für jede Hilfsschule ein besonderer Elternrat zu bilden. Womöglich muß die Hilfsschule auch räumlich von der Normalschule getrennt werden, damit für die Einrichtung von Schulgärten, Spielplätzen und Räumen für Werkunterricht gesorgt werden kann[122].

Die bisherige Darlegung hat sich ausschließlich auf die Hilfsschule als Schuleinrichtung bezogen. Im Laufe der Zeit hat es sich aber immer mehr herausgestellt, daß die Hilfsschule und Hilfsfortbildungsschule allein das Rettungswerk nicht vollbringen können, daß vielmehr als notwendige Ergänzung eine besondere soziale Fürsorge hinzuzukommen hat. Es muß für die Körperpflege der Hilfsschüler gesorgt werden. Den entlassenen Schülern muß zu Stellen verholfen und beratend beigestanden werden. Sie sind vor Ausbeutung und falscher Beurteilung zu schützen und bedürfen der Fürsorge in allen jenen Lebenssituationen, die für den geistig Unterwertigen Gefahr und Schmälerung der persönlichen Wohlfahrt bedeuten.

---

[121] Vgl. Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen. 1913. S. 799 ff.

[122] Vgl. Enzykl. Handbuch der Heilpäd. — Frenzel: Hilfsschulgesetze; Kalender für heilpäd. Schulen und Anstalten. S. 161 ff.

Die Schule allein war nicht imstande, diese Fürsorge wirksam auszuüben. Glücklicherweise fehlte die Mithilfe der Gesellschaft nicht. Die Hilfsschulbewegung, ein Produkt des Zeitgeistes der Humanität, hat ihrerseits dazu beigetragen, die Augen der Öffentlichkeit noch weiter für ihre Pflichten zu öffnen. In manchen Städten wurden Fürsorgevereine gegründet um den geistig Schwachen zu helfen. Sie sorgen für Horte, Ferienkolonien, Wanderfahrten und andere Veranstaltungen zur Körperpflege, Arbeitslehrwerkstätten, Arbeitslehrkolonien, wie auch für Arbeitsvermittlung, Beratung der Schüler und Eltern usw. Die Gemeinden zeigen oft ihre Hilfsbereitschaft durch materielle Unterstützung wie Stiftung von Prämien für Meister, die entlassene Hilfsschüler in die Lehre nehmen, Einrichtungen von Horten usw.[123].

Endlich hat auch der Staat diesen Fürsorgebestrebungen Wohlwollen entgegengebracht und dies gezeigt in dem Ministerialerlaß des preußischen Unterrichtsministers vom 7. November 1906 und dem Erlaß des preußischen Justizministers vom 11. November 1910 die Aushebung Schwachsinniger zum Militärdienst bzw. die Beurteilung Schwachsinniger vor Gericht betreffend. Wir haben davon schon gelegentlich der Diskussion des Personalbogens gesprochen.

In der Hilfsschule und Hilfsschülerfürsorge, die sich als ein nicht zu unterschätzender Faktor im Kultur- und Wirtschaftsleben erwiesen hat, wirken alle Teile der Gesellschaft zusammen: Pädagogen, Seelsorger, Eltern, Ärzte und Männer der Wissenschaft. Diese Teilnahme und Mitwirkung von Wissenschaftlern durfte nicht ausbleiben. Sie ist nicht nur im Interesse der Hilfsschule, sondern auch für die Wissenschaft von Bedeutung. Psychiatrie, experimentelle Psychologie, Kinderpsychologie, Sprachheilkunde und andere Wissenschaften haben in der Hilfsschule nicht nur ein fruchtbares Forschungsgebiet, sondern ihre Ergebnisse werden auch dort erprobt und durch die Beobachtungen und Erfahrungen der Pädagogen ergänzt.

Zu erwähnen ist, daß man schon zur Gründung einer Forschungsinstitution und einer Gesellschaft für Heilpädagogik, sowie zur Einrichtung eines ständigen Kongresses geschritten ist. Der Kongreß tagt zunächst alle zwei Jahre in München. (Geschäftsstelle: München, Schule an der Klenzestraße.)

Ein Bild von der Ausbreitung der Hilfsschulen in Deutschland nach 1903 mögen folgende Zahlen geben. In Preußen bestanden:

---

[123] Vgl. die betreffenden Artikel im Enzykl. Handbuch des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge.

1904/05	in	31	Städten	400	Klassen	mit	rund	9000 Schülern,
1906/07	„	116	„	623	„	„	„	13000 „
1910/11	„	193	„	1037	„	„	„	25000 „
1912	„	208	„	1140	„	„	„	28000 „

in ganz Deutschland:

1904/05	in	143	Städten	700	Klassen	mit	rund	15000 Schülern,
1906/07	„	195	„	921	„	„	„	20000 „
1910/11	„	267	„	1544	„	„	„	35000 „
1912	„	285	„	1699	„	„	„	39000 Schülern[124].

Von 1912 an sind die Zahlen der hinzugekommenen Hilfsschulen Deutschlands folgende:

1913:	17,	1917:	1,	1921:	46,
1914:	20,	1918:	1,	1922:	35,
1915:	1,	1919:	14,	1923:	23,
1916:	2,	1920:	28,	1924:	10[125].

Daß vom Jahre 1915 bis zum Jahre 1918 so wenige Gründungen erfolgten, ist aus den Kriegsverhältnissen verständlich. Auch die Hilfsschule litt wie alle anderen kulturellen Einrichtungen während dieser Zeit. Aus Mangel an Lehrkräften mußte eine Anzahl von Hilfsschulklassen geschlossen werden. Überzeugt aber, daß jedes Kind eine seiner Eigenart angepaßte Bildung erhalten müsse, fing man schon vor Kriegsende wieder an, die geschlossenen Hilfsklassen zu eröffnen und selbst neue Hilfsschulen zu gründen. Zur Zeit besitzen fast alle deutschen Städte von 50000 Einwohnern und mehr Hilfsschuleinrichtungen und es gibt sogar Städte mit 10000 Einwohnern, die solche gegründet haben.

Folgendes war der „Stand der Hilfsschulbewegung in Deutschland am 1. Januar 1925 nach dem Hilfsschulkalender 1925: 581 Hilfsschulorte mit 859 Hilfsschulen bzw. Hilfsschulklassen, 3388 Schulklassen, 65 Vorklassen, 23 Sammelklassen, 30 Schwerhörigenklassen, 21 Klassen für Sprachkranke, 17 Klassen für Sehschwache und 8 Klassen für Tuberkulöse. Schülerzahl insgesamt: 67409. Knaben: 38575. Mädchen: 28834. Lehrkräfte insgesamt: 3392. Lehrer: 2481. Lehrerinnen: 911. Davon geprüfte Lehrkräfte insgesamt 1118. Lehrer: 750. Lehrerinnen: 368[126]."

Die Erfolge und Fortschritte auf dem Gebiete des Hilfsschulwesens seit Beginn des 20. Jahrhunderts sind zum großen Teil die Frucht der Bemühungen des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands. Zur Würdigung seiner Verdienste siehe den Aufsatz

[124] Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. 1925. S. 103.
[125] Zusammengestellt aus Frenzels Übersicht. S. 103 ff.
[126] Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 103.

von Rektor Raatz-Charlottenburg (Die Hilfsschule — 1923, Heft 4), wo er darlegt, wie der Verband für die Ausbreitung der Hilfsschulen, den Ausbau der Hilfsschulpädagogik und der ihr verwandten Wissenschaften gesorgt und sich um die Fürsorge der Hilfsschüler und auch die Interessen der Hilfsschullehrer bemüht hat. Zu seinen Mitgliedern, deren Zahl schon 3000 übersteigt, zählt er manche hervorragende Männer aus verschiedenen Berufsgebieten. An Unterverbänden bestehen zur Zeit mehr als dreißig.

Kapitel V.

Lehrplan und Methodik.

A. Geschichtlicher Überblick.

Da die bereits erwähnte Schrift Stötzners — „Schulen für schwachbefähigte Kinder", 1864 — eigentlich die einzige war, die den Begründern der ersten Hilfsschulen einigermaßen zur Richtschnur dienen konnte, empfiehlt es sich, zunächst den darin enthaltenen Lehrplanentwurf nebst den Unterrichtsgrundsätzen kurz wiederzugeben[127]:

Allgemeine Unterrichtsgrundsätze: 1. Der Unterricht gestalte sich möglichst anschaulich und handgreiflich. 2. Er schreite langsam — Schrittchen für Schrittchen — vorwärts. 3. Er langweile die Kinder nie, sondern wechsle häufig mit den Unterrichtsgegenständen ab, im Anfange sogar alle Viertelstunden.

Stoffe und Methodik der einzelnen Stufen:

Unterste bzw. IV. Stufe. Auf dieser, die eine Art Vorstufe bildet, handelt es sich hauptsächlich darum, die Funktionen der sensorischen Leitungen durch Übung der fünf Sinne zu schulen. Erst nach genügender Förderung der Sinnestätigkeit setzt ein geordneter Anschauungsunterricht, der sich mit Handbetätigungen wie Stäbchenlegen und Kindergartenbeschäftigung nach Fröbelschem Muster verbindet, ein. Zur Stärkung des Willens und Hebung des Selbstvertrauens reihen sich kurze und leichte Turnübungen zwischen den Sinnesübungen ein. Außerdem wird oft gespielt und gesungen, um alle Langeweile zu vermeiden.

III. Stufe. Singen, Turnen und Anschauungsunterricht werden fortgesetzt, dieser aber nicht mehr auf Grund wirklicher Gegen-

[127] Vgl. S. 21 ff.

stände oder von Modellen, sondern mit Benutzung von Bildwerken. Die Kinder hören Märchen und Geschichten, auch einzelne biblische Geschichten, und werden in das Lesen, Schreiben und Rechnen eingeführt.

II. Stufe. Auf dieser Stufe wird der Unterricht allmählich abstrakter. Ein geordneter Kursus in der biblischen Geschichte tritt an die Stelle der einzelnen biblischen Geschichten. Das Lesebuch wird benutzt und der Schüler erhält sein erstes Schreibbuch. Er fängt das Rechnen mit Ziffern an, während der Anschauungsunterricht sich zum heimatkundlichen und naturgeschichtlichen Unterricht erweitert.

I. Stufe. Auf dieser Stufe setzt der eigentliche Religionsunterricht ein. Orthographische und grammatische Übungen — aber kein systematischer Grammatikunterricht — werden betrieben. Gemeinnützige Kenntnisse müssen im Anschluß an das Lesebuch erworben werden. (Hier betont Stötzner, daß ein spezielles Lesebuch für den Gebrauch an Hilfsschulen geschrieben werden müsse.) Der Rechenunterricht soll sich möglichst praktisch gestalten und das Schulzimmer sich sogar in einen Kaufmannsladen verwandeln, wo die Kinder Käufer und Verkäufer spielen können. Wie auf den übrigen Stufen so wird auch hier auf Turnen und Singen Wert gelegt.

Der Verfasser betont besonders, daß die „Nachhilfeschule" für das praktische Leben vorzubereiten habe, weshalb die Schüler wenigstens von der II. Stufe an in Handarbeiten unterrichtet werden müssen — die Mädchen in weiblichen Handarbeiten und die Knaben in Papp-, Schnitz-, Korb-, Hobelarbeiten usw. Durch solche Arbeiten erlangen die Schüler eine gewisse Handfertigkeit und Handgeschicklichkeit und werden so zur Erwerbsfähigkeit erzogen.

Wie weit wurde nun diese Forderung Stötzners in die Praxis umgesetzt und wie haben sich die Lehrpläne weiter entwickelt?

Bei der Beantwortung dieser Frage werden wir uns hauptsächlich auf die Lehrpläne der Braunschweiger und Leipziger Hilfsschule beschränken, dienten doch diese beiden vielen späteren Hilfsschulen als Vorbild.

In der im Jahre 1867 in Dresden-Altstadt gegründeten Klasse wurden wöchentlich 12 Stunden Unterricht erteilt. Dieser erstreckte sich auf Anschauung, Lesen, Schreiben und Rechnen. Erst im Jahre 1890 wurden andere Fächer hinzugefügt[128].

Die Braunschweiger[129] und die Leipziger[130] Hilfsklassen, die

[128] Siehe H. Kielhorn: Die Erziehung geistig zurückgebliebener Kinder in Hilfsschulen. S. 21 und 22.

[129] id. S. 11.

[130] Siehe Karl Richter: Die Leipziger Schwachsinnigenschule. S. 41 ff.

beide im Jahre 1881 errichtet wurden, fingen mit folgenden Fächern an:

Braunschweiger Klasse.

1. Religion bzw. biblische Geschichte;
2. Deutsch und Schreiben;
3. Rechnen;
4. Anschauungsunterricht und Heimatkunde;
5. Handarbeit für Knaben, Nadelarbeit für Mädchen;
6. Zeichnen für Knaben;
7. Turnen, Spielen, Singen.

Leipziger Klasse.

1. Religion;
2. Deutsch und Schreiben;
3. Rechnen;
4. Anschauungsunterricht bzw. Heimatkunde;
5. Singen und Turnen als Aufheiterungs- und Erholungsmittel.

Gesamtstundenzahl: In Braunschweig 26, in Leipzig 18 Wochenstunden.

Auch in Leipzig erkannte man bald, daß der Arbeitsunterricht in der Hilfsschule unentbehrlich ist. Daher wurde 1884 weiblicher Handarbeitsunterricht mit 4 und 1885 Arbeitsunterricht für Knaben mit 2 Wochenstunden eingeführt. 1886 folgte die Aufnahme des Zeichenunterrichts in den Lehrplan. Hier sei gleich bemerkt, daß natürlich mit der Vermehrung und stufenweisen Anordnung der Klassen sich auch die Lehrpläne änderten.

Die nachfolgende Übersicht gibt uns die Unterrichtsfächer und die wöchentliche Stundenzahl für das Jahr 1887.

Leipzig[131]. Klasse bzw. Stufe:	II.	I.	
Religion bzw. biblische Geschichte	2	2	Std.
Heimatkunde bzw. Anschauungsunterricht	4	4	„
Deutsch	6	6	„
Rechnen	5	5	„
Zeichnen	2	2	„
Turnen	1	1	„
Handarbeit	4	4	„
Gesamtstundenzahl:	24	24	

[131] Vgl. Richter: op. cit. S. 46.

Braunschweig[132]. Klasse bzw. Stufe:	III.	II.	I.	
Religion (biblische Geschichte, Katechismus, Kirchenlied)	6/2	3	3	Std.
Deutsch (Lesen, Rechtschreiben und schriftliche Arbeiten)	8/2	6	6	„
Rechnen	6/2	4	4	„
Anschauungsunterricht	6	3	—	„
Heimatkunde	—	—	3	„
Schönschreiben	—	2	2	„
Turnen	2	2	2	„
Handarbeiten	4	4	4	„
Gesamtstundenzahl:	22	24	24	

Singen wurde in beiden Schulen gepflegt, doch waren dafür keine besonderen Stunden angesetzt.

Welche Bedeutung man den einzelnen Fächern beimaß, ist aus den Wochenstundenzahlen ersichtlich. Um Wiederholungen zu vermeiden, muß an dieser Stelle darauf verzichtet werden, die Ziele der verschiedenen Fächer darzulegen. Es seien also nur die Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze, sowie die Aufgabe der Hilfsschule, wie die Lehrpläne sie festlegen, wiedergegeben.

Aufgabe der Hilfsschule. Um diese Zeit (1887) war man schon davon abgekommen, der Hilfsschule die Aufgabe zuzuschreiben, die Kinder wieder für den Normalunterricht fähig zu machen; statt dessen setzte man ihr die Heranbildung möglichst nützlicher und brauchbarer Menschen als Ziel. Ein diesbezüglicher Satz aus dem Braunschweiger Lehrplan sagt: „In der Hilfsschule kommt es wesentlich darauf an, die gesamten körperlichen und geistigen Kräfte der Kinder möglichst allseitig zu entwickeln, die Kinder zu nützlicher Tätigkeit, zum gesitteten Leben, zu edleren Genüssen, überhaupt zu einem menschenwürdigen Dasein zu erziehen[133]."

Allgemeine Erziehungs- und Unterrichtssätze. Der Hilfsschullehrer muß ganz besonders bestrebt sein, die Kinder nicht nur zu unterrichten, sondern auch zu erziehen. Er muß sich bemühen, Fehler zu verhüten, an das Gute zu gewöhnen, Lob und Tadel sowie Lohn und Strafe richtig anzuwenden und vor allem den Kindern Freundlichkeit und Geduld, aber auch

[132] Vgl. Lehrplan für die Hilfsschule für schwachbefähigte Schulkinder zu Braunschweig. — Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. 1887. Nr. 1, 2 und 3.

[133] Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptiker, 1887. Nr. 1 und 2. S. 2.

strengen Ernst entgegenzubringen. Im Unterricht sei das Ziel möglichst kurz gesteckt, damit der Lehrer imstande ist, die Eigenart eines jeden Kindes zu berücksichtigen und das Gelernte durch Wiederholung zu befestigen. Außerdem gelten folgende Regeln: Einfache und richtige Gestaltung des Unterrichts, Anschaulichkeit, lückenloser Fortschritt, sowie Weckung und Belebung des Gefühls.

Wie schon bemerkt, mußten die Lehrpläne immer wieder den jeweiligen Klassenverhältnissen angepaßt werden. So wurde der zweistufige Leipziger Plan im Jahre 1889, als eine dritte Klasse gebildet werden konnte, durch einen dreistufigen, der die Arbeitsgebiete etwas bestimmter begrenzte, ersetzt. Darin fanden auch Sprechübungen mit einer Wochenstunde Aufnahme. Dieser Prozeß — Wachsen der Klassenzahl und Umarbeitung des Lehrplans — setzte sich ständig fort, do daß im Sommerhalbjahr 1892 an der Leipziger Hilfsschule schon nach folgendem Wochenplan gearbeitet wurde[134]:

Stufe:	Vorstufe	4.	3.	2.	1.	
Klasse:	VIII.	VII. VI. V.	IV. III.	II.	I.	
Religion bzw. biblische Geschichte	2	2	2	2	2	Std.
Deutsch	6	5	5	5	5	„
Rechnen	5	5	5	5	5	„
Heimatkunde bzw. Ansch.-Unt.	4	4	4	4	4	„
Schreiben	—	1	1	1	1	„
Zeichnen	2	2	2	2	2	„
Singen	1½	1½	1½	2	2	„
Turnen	2	2	2	2	2	„
Sprechübungen	1½	1½	1½	1	1	„
Handfertigkeit (Mädchen: Nadelarbeiten)	4	4	4	4	4	„
Sonstige Beschäftigungen	2	2	2	2	2	„
Gesamtstundenzahl:	30	30	30	30	30	

Die „sonstigen Beschäftigungen" umfaßten: Memorieren, Handarbeiten, Anfertigung von Schularbeiten, Besichtigungen, praktische Verrichtungen, um die Kinder zu äußerer Geschicklichkeit und Höflichkeit zu erziehen und das Gedächtnis und die Sinne zu üben usw. Zu bemerken ist noch, daß die Verteilung der Klassen auf die verschiedenen Stufen keine feste war, sondern alljährlich nach dem geistigen Stand der abgehenden und hinzukommenden Kinder erfolgte.

[134] Vgl. Richter: op. cit. S. 54 und 55.

Nicht in allen Hilfsschulen wuchs die Zahl der Klassen und folglich auch die Stufenzahl so rasch wie in Leipzig. So wies z. B. die Braunschweiger Hilfsschule erst im Jahre 1895 fünf aufsteigende Klassen auf. Die Unterrichtsgegenstände, nach Wochenstunden verteilt, waren für das Jahr 1897/98 folgende:

Klasse:	V.	IV.	III.	II.	I.	
Biblische Geschichte	6/2	6/2	3	3	3	Std.
Deutsch, einschl. Schreiben und Sprachübungen	8	8	8	8	8	„
Rechnen	6/2	6/2	4	4	4	„
Anschauungsunterricht Heimatkunde	4	4	3	3	3	„
Turnen	2	2	2	2	2	„
Handarbeiten (Knaben)	2	4	4	4	4	„
Nadelarbeiten (Mädchen)	4	4	4	4	4	„
Singen	—	—	2	2	2	„
Spiele, Knaben im Sommer	—	—	2	2	2	„
Zeichnen, Knaben im Winter	—	—	2	2	2	„
Knaben:	22	24	28	28	28	Std.
Mädchen:	24	24	26	26	26	„

Vergleicht man diesen Wochenstundenplan mit dem schon angeführten Leipzigs aus dem Jahre 1892, so zeigt es sich, daß hinsichtlich der Unterrichtsgegenstände eine fast vollkommene Ausgleichung zwischen den beiden Lehrplänen stattgefunden hat.

Die nach 1900 aufgestellten Lehrpläne[135] der Hilfsschulen Deutschlands zeigen, was die Lehrfächer und die allgemeinen Unterrichtsgrundsätze betrifft, im allgemeinen große Übereinstimmung mit denen der Braunschweiger und Leipziger Hilfsschulen. Bei der Aufstellung jener Schulpläne waren die durch Kielhorn dem zweiten Verbandstage (1899) vorgelegten Leitsätze[136] maßgebend und diese Leitsätze waren im Grunde genommen nichts als eine kurze Wiedergabe des Braunschweiger Lehrplans. Sie alle setzen die in den Leitsätzen genannten Fächer an und legen besonderen Wert auf Anschauungsunterricht, Deutsch und Rechnen, zugunsten welcher Geschichte, Geographie und Naturkunde beschränkt werden. Die meisten Lehrpläne setzen diese drei nicht als selbständige Fächer an, sondern bestimmen, daß sie

[135] Vgl. die im Literaturverzeichnis angeführten Lehrpläne.
[136] Siehe Bericht!

im Rahmen des Anschauungsunterrichtes und der Heimatkunde ihre Behandlung finden sollen. Besonderer Wert wird ferner dem Handarbeits-, dem Artikulationsunterricht und dem Spiel beigemessen. Die Stundenpläne unterscheiden sich folglich von denen der Normalschule durch eine erhöhte Stundenzahl für Deutsch, Rechnen und Anschauungsunterricht, besondere Stunden für Handarbeit und Artikulationsunterricht (für die Sprachgebrechlichen) und durch den Wegfall, bzw. die Beschränkung der besonderen Stunden für Geschichte, Geographie und Naturgeschichte. Abgesehen von den Artikulationsstunden setzen die größeren Hilfsschulen fast allgemein für die Unterstufe 20 bis 22, für die Mittelstufe 24 bis 26 und für die Oberstufe 28 bis 30 Stunden an. Nach Fuchs ist die Stundenzahl in folgender Weise auf die einzelnen Klassen zu verteilen[137]:

	Unterstufe.		Mittelstufe.		Oberstufe.		
Klasse:	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	
Religion	2	2	2	2	3	3	
Anschauung	4	4	4	4	6	6	
Deutsch (einschl. Schreiben)	6	6	6	6	6	6	
Rechnen	4	4	4	4	4	4	
Handarbeit	4	4	4	4	4	4	(3)
Hauswirtschaft (für Mädchen)	—	—	—	—	—	—	(3)
Zeichnen	—	—	1	1	2	2	(1)
Gesang	2/2	2/2	2/2	2/2	2	2	
Turnen = Spielen	2/2	2/2	2	2	3	3	(2)
Gesamtzahl der Stunden:	22	22	24	24	30	30	(30)

Die Sprachgebrechlichen erhalten außerdem noch 2 bis 4 Stunden Artikulationsunterricht. Die in Klammern gesetzten Ziffern beziehen sich auf die Mädchen.

Nachdem das Gemeinsame der Hilfsschullehrpläne dargelegt worden ist, müssen nun auch die großen Unterschiede, welche sie bezüglich der Auswahl und des Umfanges der Lehrstoffe aufweisen, aufgezeigt werden. In den verschiedenen Lehrplänen sind die Prinzipien der Beschränkung des Lehrstoffes und der Ausscheidung des Abstrakten verschieden weit durchgeführt worden. So kommt in der einen Schule stofflich viel mehr zur Behandlung als in einer gleichstufigen anderen. Dieser Unterschied rührt daher, daß die einzelnen Lehrpläne auf verschiedenes Schüler-

[137] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 318.

material eingestellt sind. Die Lehrpläne, die hauptsächlich die leichteren Grade des Schwachsinns und die Schwachbegabten im Auge haben, können selbstverständlich die Ziele bedeutend höher stecken als solche, welche nur auf wirklich Schwachsinnige und sogar auf Schwerschwachsinnige zugeschnitten sind. Dieser und ähnliche Unterschiede, welche die Lehrpläne gegenwärtig noch untereinander aufweisen, werden natürlich mit der Zeit allmählich verschwinden, da die Schwachbegabten immer mehr in Förderklassen und die Schwerschwachsinnigen in Sammelklassen vereinigt werden.

Freilich kann wegen der großen Verschiedenartigkeit der Schwachsinnigen in der Hilfsschule von der Aufstellung dauernd verbindlicher Lehrziele viel weniger die Rede sein als in der Volksschule. Es handelt sich vielmehr um die Aufstellung von Musterlehrplänen, welche die Lehrer dann jährlich den Verhältnissen ihrer Klassen anzupassen haben.

Endlich sei noch auf die Bestrebungen Leipzigs hingewiesen. In einem Vortrage[138] zu Beginn des Jahres 1922 hob Kretzschmar-Leipzig-West hervor, daß nur der Gesamtunterricht sich in der Hilfsschule ökonomisch und psychologisch rechtfertigen ließe, während die Scheidung des Unterrichts in Fächer zu Oberflächlichkeit und mechanischem Aufnehmen führe. Dementsprechend lehnte er auch die bisherigen Lehrpläne — Stoffpläne nannte er sie, weil sie fast ausschließlich auf das Stoffprinzip gegründet sind — ab und forderte für die Zukunft Pläne, die hauptsächlich die Bildungsziele, d. h. „die Ziele der Kräfteentwicklung und Gesinnungsbildung", hervorheben und sich auf weitgefaßte Rahmenaufgaben für die verschiedenen Stufen beschränken. Diesen Forderungen ist bereits in zwei Lehrplanentwürfen (von A. Wolf und Bartsch), die aber noch nicht genehmigt sind, nachgekommen worden[139]. Der Plan von Wolf z. B. bestimmt, daß Gesamtunterricht zu geben sei und will vor allem Richtlinien für die Weckung und Entwicklung der geistigen und körperlichen Kräfte und für die Bildung der Gesinnung geben. Von einem eingehenden stofflichen Ausbau sieht er aber ab. „Er hält es nur für richtig, den inneren Gang und die nötigen Abgrenzungslinien und gewisse bindende Jahresaufgaben für einen systematischen Fortschritt festzulegen. Freiheit in der Wahl des Stoffes und der Methode erscheint ihm für den Hilfsschullehrer in besonderem Maße nötig[140].

[138] Vgl. Die Hilfsschule. 1922. Heft 3 und 4.
[139] A. Wolf: „Richtlinien zum Hilfsschullehrplan". S. 2.
[140] Auch in den „Richtlinien zum Hilfsschullehrplan" von Ewald Schulze. 1924.

Schließlich wollen wir noch darauf hinweisen, daß die allgemeinen pädagogischen Strömungen für die Entwicklung und Ausgestaltung des Lehrplans und der Methodik der Hilfsschule mehr oder weniger maßgebend waren. Namentlich am Anfang hatten diese eine große Ähnlichkeit mit denen der Volksschule. Im Grunde genommen waren es der Lehrplan und die Methodik der Normalschule, die in die Hilfsschule übertragen und hier entsprechend den schwächeren Kräften der Schüler modifiziert wurden. Man vergleiche den schon angeführten Braunschweiger Lehrplan vom Jahre 1887. Die dort gegebenen Bestimmungen bezüglich Aufgabe und Methodik des Hilfsschulunterrichts sind eigentlich keine anderen als diejenigen, welche durch die Pestalozzianer und vor allem die Herbartianer in die Volksschule Eingang gefunden hatten. Erst mit der Zeit kamen die Hilfsschulmänner mehr und mehr zu der Überzeugung, daß die Hilfsschulpädagogik sich nach besonderen Gesetzen zu gestalten habe, die aus der Eigenart des schwachsinnigen Kindes abzuleiten sind. Bis jetzt aber ist eigentlich noch keine spezifische, sich grundsätzlich von der Normalpädagogik unterscheidende Hilfsschulpädagogik entstanden. Man sucht zwar, wie aus dem zweiten Teil dieses Kapitels hervorgehen wird, die Grundsätze für die Gestaltung des Lehrplans und des Unterrichts aus der Psyche des schwachsinnigen Kindes abzuleiten, wesentlich verschieden von denen des Normalunterrichts sind diese allgemeinen Grundsätze aber auch heute noch nicht. Sie sind im großen und ganzen dieselben wie die seit dem Entstehen der neuen — voluntaristischen — Psychologie und der Betonung sozialer Gesinnung in der Volksschule durchgeführten. Arbeitsschule, triebgemäßer Erlebnisunterricht, Sachunterricht, Heimatschule, Gesamtunterricht usw. sind nicht nur Prinzipien der Hilfsschule, sondern auch der Volksschule. Wie der Normalunterricht wendet sich der Hilfsschulunterricht letzten Endes nur an die latenten oder disponiblen Kräfte der Schüler und sucht dieselben im allgemeinen noch auf demselben Wege zu entwickeln.

B. Systematische Darstellung.

I. Charakteristik des schwachsinnigen Kindes.

Im vierten Kapitel ist schon eine Definition des Schwachsinns gegeben worden. Um aber die wichtigsten Grundsätze des Hilfsschulunterrichts ableiten zu können, ist eine eingehendere Diskussion des Wesens des Schwachsinns nötig.

Die Minderwertigkeit des schwachsinnigen Kindes beruht, so nimmt man an, auf einer pathologischen Beschaffenheit des Gehirns; denn Abweichungen des Gehirns Schwachsinniger von dem Normaler sind vielfach festzustellen, z. B. abnormes Gewicht, Ausfall ganzer Teile, Ungleichheit der Hirnhemisphären, Verkümmerung und Einfachheit der Windungen, mangelhafte Ausbildung der Nervenzellen und des Nervengewebes, Wucherung der Stützsubstanz usw. Wenn auch Veränderungen des Gehirns noch nicht bei allen Leichtabnormen, soweit Untersuchungen an solchen vorgenommen wurden, konstatiert worden sind, so ist diese Theorie noch nicht als unhaltbar bewiesen; denn es läßt sich wohl denken, daß solche Feststellungen bei weiterem Fortschritt der Gehirnuntersuchungstechnik möglich sein werden.

Als Ursachen der krankhaften Entwicklung des Gehirns sind u. a. zu nennen: Krankhafte Keimanlage, Schädigung des Organismus im Mutterleib (durch Syphilis, Tuberkulose, Trunksucht und Schwächlichkeit der Mutter, ungünstige hygienische Verhältnisse, Schreck, Gemütserschütterung), Verletzung des Gehirns während der Geburt, Schädigung nach der Geburt (Infektionskrankheiten, Stoffwechselerkrankungen, Kopfverletzung[141].

Die Schädigung des Gehirns hat im allgemeinen nicht nur Verminderung der Intelligenz, sondern auch Störungen auf dem Gebiete des Gefühls- und Willenslebens, sowie allgemeine körperliche Minderwertigkeit zur Folge; m. a. W., das geschädigte Gehirn verursacht eine allgemeine geistige und körperliche Schwäche.

a) Die körperliche Schwäche.

1. Die körperliche Anfälligkeit. Schwachsinnige sind außerordentlich empfänglich für Krankheiten und empfindlich gegen Schmerzen. Da sie außerdem wegen Mangel an Verständnis sich nicht bemühen, nachteilige Einflüsse fernzuhalten, ist es kein Wunder, daß sie sich allerlei akute und chronische Krankheiten zuziehen.

2. Die nervöse Schwäche. In der Regel sind bei Schwachsinnigen leichte Ermüdbarkeit, häufige Dispositionsschwankungen und hohe sexuelle Reizbarkeit festzustellen. Diese Erscheinungen

[141] Für diese und die nachfolgenden Ausführungen vergleiche Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 208 ff. — Raatz: Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage. S. 9 ff. — Chotzen: Einführung in die Kenntnis der geistigen Schwächezustände der Hilfsschüler. — Schmidt: Ursachen des jugendlichen Schwachsinns. Handbuch der deutschen Schulhygiene, Selter.

betrachtet man als Folgen der geringen Widerstandskraft und Leistungsfähigkeit der Nerven.

Die Ermüdungszustände treten bei Schwachsinnigen leichter und schneller, aber auch viel ungleichmäßiger als bei normalen Kindern auf. Das Kind versagt manchmal plötzlich aus unbekannten Ursachen nach einer kurzen und leichten Leistung, während es sonst erst nach längerer und anstrengenderer Aktivität ermüdet.

Die Dispositionsschwankungen hängen oft mit den Ermüdungswirkungen zusammen, sie können aber auch unabhängig von diesen als Folgen nervöser Schädigung und Erkrankung plötzlich auftreten und den psychischen Gesamtzustand fortdauernd ändern. Bei allen schwachsinnigen Kindern sind Dispositionsschwankungen, bei den meisten sehr häufige, zu konstatieren. „Wie das Damoklesschwert schwebt über den Schwachsinnigen der Zustand der ungünstigen Disposition[142]." Jeden Moment kann er sie überfallen; sie besitzen nicht die Kraft, ihm zu widerstehen. Sobald der Zustand einsetzt, fangen die Kinder an zu weinen, weinen oft tagelang, ohne sagen zu können warum, oder es folgt eine gewisse Gedankenstarrheit, ein Zustand höchster Aufregung oder Gleichgültigkeit. Solche Schwankungen, denen unter Mitwirkung des Arztes nach Möglichkeit vorzubeugen Aufgabe des Lehrers ist, nehmen dem Kinde alles Selbstvertrauen und alle Willenskraft, machen es zur Reproduktion und Apperzeption ganz oder teilweise unfähig und erhöhen die Schwäche der Gesamtkonstitution.

Über die sexuelle Reizbarkeit sagt Fuchs: „Die Annahme liegt nahe, daß durch die Leichtberührbarkeit der Schwachsinnigen, die sich mit einer regeren Geistestätigkeit als bei den Idioten verbindet, der Geschlechtstrieb vorzeitig geweckt werden kann, und daß die geringe Widerstandskraft der Nervenkonstitution und der gesamten Geistesverfassung dann den aufquellenden sexuellen Reizen gegenüber eine verhängnisvolle Rolle spielt. Normale Kinder zeigen gewaltige Veränderungen nach dem Eintritt der Pubertät; anormale versinken in der neuen Gefühlssphäre, um darin zu ersticken: Idioten vertieren, Schwachsinnige werden meistens unsicher im sittlichen Empfinden und lassen die neuen Empfindungen meist widerstandslos über sich hereinbrechen[143]."

3. Die Degenerationszeichen und das Zurückbleiben im Wachstum und in der Körperstärke. Neben Abweichungen in der Schädelbildung, z. B. Makrocephalie sind es auch Mißbildungen an den übrigen Körperteilen, die soge-

[142] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 215.
[143] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 214.

nannten Degenerationszeichen, die den Verdacht erwecken, daß Schwachsinn vorliegt. Solche Entwicklungsabweichungen sind z. B. Mißbildungen an Händen, Füßen, Geschlechtsteilen, Ohren, Augen; Spaltbildungen an Gaumen und Lippe (Wolfsrachen, Hasenscharte); Asymmetrien (Kopf, Gesicht); unregelmäßige Zahnstellung usw. Ein sicheres Kriterium für Schwachsinn sind sie aber nicht; denn solche Anomalien lassen sich auch, obwohl viel seltener, an Normalen und sogar an hervorragenden Geistern feststellen. Sie haben darum für den Pädagogen auch nicht viel Interesse und finden nur Beachtung, wenn sie derart ausgeprägt sind, daß sie das betreffende Organ in der Ausübung seiner Funktion hemmen.

Was das Wachsen und Körpergewicht betrifft, so darf nicht verschwiegen bleiben, daß es Schwachsinnsfälle gibt, die in dieser Hinsicht normal sind; die meisten aber bleiben in ihrer Körperlänge und ihrem Gewicht hinter gleichaltrigen Normalen zurück.

b) Die geistige Schwäche.

Die bisher skizzierten körperlichen Abweichungen sind nur sekundäre Merkmale des Schwachsinns; das eigentlich Charakteristische desselben liegt auf psychischem Gebiet.

1. Der Aufnahmevorgang. Das Empfindungsleben der Schwachsinnigen ist derart gestört, daß ihre Wahrnehmungen mangelhaft und unklar sind und sie folglich auch arm an Vorstellungen, den eigentlichen Grundsteinen des geistigen Gebäudes, bleiben.

2. Die Vorbedingungen zur Verarbeitung der Bewußtseinsinhalte. Die Merkfähigkeit der Schwachsinnigen ist unsicher, unzuverlässig und von geringer Dauer. Im allgemeinen besitzen sie nur ein mechanisches Gedächtnis. Sie sind daher mehr oder weniger nur einer mechanischen Reproduktion fähig. Den Schwerschwachsinnigen haftet manchmal so große Gedächtnisschwäche an, daß sie gar nicht imstande sind, neues Gedächtnismaterial aufzunehmen. Dagegen gibt es aber auch Schwachsinnige mit stark entwickelten Teilgedächtnissen. Ist der Assoziationsapparat aber geschädigt, so nützen diese auf isolierten Hirnteilen beruhenden Teilgedächtnisse nicht viel; das einseitige Wissen kann nicht verarbeitet und im Leben verwertet werden.

Die Störungen der Phantasieabläufe lassen sich aus den schon genannten Mängeln erklären. „Idioten sind ohne Phantasie. Bei Schwerschwachsinnigen tritt sie meist nur in sinnwidrigem Fabulieren und im schablonenhaften Spiel in Erscheinung. Bei Mit-

tel- und Leichtschwachsinnigen ist sie im allgemeinen dürftig, und zwar um so ärmer, je begrenzter ihr Vorstellungsschatz, um so weniger beweglich, je schwerfälliger ihre Reproduktion, um so abwegiger, je ungetreuer ihr Gedächtnis, um so blasser, je herabgesetzter ihr Empfindungsleben, um so schädlicher, je schwächer ihr Urteil ist. Unbewußte Gefühlsvorgänge schaffen vielfach den Boden für Autosuggestionen, die besonders in der Pseudologia phantastica zum Ausdruck kommen[144]."

Die Koordinations- und Innervationsstörungen bei Hilfsschülern sind auffallend. Körper und Geist arbeiten nicht harmonisch zusammen und beabsichtigte Bewegungen kommen nur schwer zur Ausführung. So zeigen sich die Kinder ungeschickt beim Ankleiden, schwerfällig und unsicher im Gang, unfähig, Handbewegungen mit den Augen zu verfolgen usw.

Die Aufmerksamkeit schwachsinniger Kinder ist im Vergleich mit der normaler nicht unerheblich herabgesetzt. Die Leichtschwachsinnigen verfügen zwar über willkürliche Aufmerksamkeit, diese ist aber so leicht ablenkbar, daß das geringste Geräusch ihre Gedanken zerstreut; die Schüler sind eben nicht imstande sich zu konzentrieren. Ebenso ist die Aufmerksamkeit schwer einstellbar, nur fähig, sich auf einfache Sachverhalte zu richten, fluktuierend und meist sinnlich orientiert.

3. Die Verarbeitung der Bewußtseinsinhalte. Aus obiger Darlegung läßt sich schließen, daß die höchsten geistigen Tätigkeiten, nämlich die Apperzeption bzw. die Vorstufen des Denkens und das eigentliche Denken der Schwachsinnigen auch mangelhaft sein müssen.

Schwachsinnige besitzen geringes Apperzeptionsvermögen, m. a. W. sie sind einer Deutung und Aneignung neuer Vorstellungen mittels bereits erworbener nur bis zu einem geringen Grade fähig. Dies kann auch nicht anders sein, erstens weil, wie schon bemerkt, die Masse der vorhandenen Vorstellungen sehr beschränkt ist und zweitens, weil die Kinder besonders an Gefühls- und Willensschwäche leiden.

Das eigentliche Denken der Schwachsinnigen ist äußerst mangelhaft. Sie sind nicht imstande, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden und zusammenzufassen. Daher ist die Fähigkeit zur Begriffsbildung auf die Leichtschwachsinnigen beschränkt. Und auch sie kommen nur zu Begriffen von konkreten Dingen. Im übrigen arbeiten die Schwachsinnigen statt mit Begriffen mit konkreten Vorstellungen, die sie sich einprägen. „Zu den abstrakten Begriffen Liebe, Ehre, Dankbarkeit, Pflicht kommt

[144] Raatz: op. cit. S. 27.

der Schwachsinnige nicht; wohl aber z. B. zu den konkreten Vorstellungen und Überlegungen: ich habe meine Mutter lieb, wenn ich sie umarme, wenn ich sofort komme, sobald sie ruft; ich muß mich schämen, wenn ich unsauber bin, da lachen mich die andern aus[145]." Zu einem einfachen abstrakten und logischen Denken kommen nur die Leichtschwachsinnigen, während die Schwer- und Mittelschwachsinnigen auf der Stufe des rein konkreten Denkens und der mechanischen Analogiebildung stehen bleiben. Idioten vermögen überhaupt nicht Urteile zu fällen.

4. Das Gefühls- und Willensleben. Die Lehre, daß die Psyche des Menschen ein organisches Ganzes bildet, in welchem alle Vorstellungsprozesse von Gefühls- und Willensmomenten, alle Willensvorgänge von Gefühlen und Vorstellungen begleitet sind, die Lehre, daß die Vorstellungs-, Gefühls- und Willensprozesse sich nicht voneinander scharf abgrenzen lassen, sondern ineinander fließen und einander gegenseitig beeinflussen, hat sich bei den Schwachsinnigen bewährt. Denn bei ihnen ist gewöhnlich auch das Gefühls- und Willensleben minderwertig und unbeständig. Ihnen mangelt Selbsterkenntnis, Selbstbeherrschung und Selbstachtung. In ihren Handlungen werden sie hauptsächlich durch die niederen Triebe, die oft selbst augenfällige Störungen aufweisen, geleitet, während die Fühlfähigkeit manchmal dermaßen herabgesetzt ist, daß sie nicht einmal Anhänglichkeit zu ihren Eltern zeigen.

Aus der gegebenen Charakteristik ist nun keineswegs abzuleiten, daß die Schwachsinnigen einen völligen Ausfall an bestimmten Fähigkeiten aufweisen. „Abgesehen von den schweren Fällen des Schwachsinns, versagt bei dem Hilfsschulkind die Perzeption, Reproduktion, das Denken, die manuelle Betätigung niemals dauernd und völlig; stets können die vorhandenen Kräfte in den Dienst der Person gestellt werden und ist ein, wenn auch langsamer, so doch bemerkbarer Fortschritt der Gesamtentwicklung zu erzielen[146]." Es ist gerade die Erkenntnis dieser Tatsache, die zu dem Gedanken führte, die Schwachsinnigen durch eine besondere Behandlung zu möglichst nützlichen Gliedern der Gesellschaft auszubilden.

II. Unterrichtsgrundsätze.

1. Anschauung. Ein gesundes geistiges Leben kann sich nur auf der Basis klarer Anschauungen aufbauen. Da nun das Empfindungs- und Wahrnehmungsvermögen der Schwachsinnigen

[145] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 239.
[146] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 261.

und folglich auch ihre Vorstellungen und Begriffe höchst mangelhaft sind, so muß selbstverständlich die Anschauung oberstes Prinzip im Hilfsschulunterricht sein. Zunächst wird man auf der Unterstufe bei jeder sich bietenden Gelegenheit Sinnesübungen zur Stärkung der perzeptiven und apperzeptiven Kräfte anstellen. Sodann hat der gesamte Unterricht wo immer möglich von der sinnlichen Wahrnehmung und zwar, zum Zwecke klarer und deutlicher Vorstellungen, von einer allseitigen sinnlichen Wahrnehmung auszugehen. Es empfiehlt sich die zur Behandlung kommenden Dinge in ihrer ursprünglichen Lebensgemeinschaft zu betrachten, damit die Kinder sie auch gefühls- und willensmäßig erfassen können. Aus diesem Grunde hat die Hilfsschule besonderen Wert auf Besichtigungen, Ausflüge und Spaziergänge zu legen. Außer den wirklichen Gegenständen kommen dann auch gute Modelle, Bilder usw. als Veranschaulichungsmittel in Betracht[147].

Neben der materiellen ist auch die ideelle Anschaulichkeit zu pflegen, d. h. die sprachliche Ausdrucksweise muß einfach und anschaulich sein. Die Vermeidung abstrakter und begrifflicher zugunsten anschaulicher und plastischer Ausdrücke ist, namentlich im Anfang, besonders geboten; denn die Schwachsinnigen denken nicht begrifflich, sondern in Bildern, Szenen, Handlungen usw. Hieraus geht zugleich hervor, daß rein abstrakte Stoffe, wie z. B. Dogmen und Systeme, im Hilfsschulunterricht keinen Platz haben. Solche Stoffe können mit dem Bewußtseinsinhalt nicht in organische Verbindung treten und haben also für das Kind keinen Wert. Zum elementaren begrifflichen und logischen Denken können die Schüler nur „auf der Basis eines reichen, lückenlos aufgebauten konkreten Denkens[148]“ geführt werden. Daher hat der Lehrer stets im Auge zu behalten, daß die Schüler „immer und überall einer sinnlichen Überzeugung bedürfen[149].“

2. Selbsttätigkeit. Die Ansicht, daß die geistige Selbsttätigkeit des Kindes in jedem Unterricht gepflegt werden muß, wird allgemein anerkannt. Nur durch die aus dem Selbst des Schülers kommende Aktivität des Auffassens und Denkens werden die Entwicklungsmöglichkeiten seines Geistes voll ausgewertet; das, was er sich gedankenlos einprägt, vergißt er bald, weil er dafür kein Verständnis hat.

Mit der Zeit aber hat man auch die Bedeutung der körperlichen

---

[147] Vgl. den Vortrag Kretzschmars: Die Hilfsschule. 1922. H. 3 und 4. — Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 282 ff. — Raatz: op. cit. — Frenzel: Die Hilfsschulpädagogik.

[148] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 287.

[149] Raatz: op. cit. S. 190.

Selbsttätigkeit kennen gelernt und sieht sie, namentlich in der Hilfsschule, als eines der wichtigsten Unterrichtsprinzipien an.

Das Anschauungsprinzip fordert schon die körperliche Selbsttätigkeit. Will das Kind einen Gegenstand allseitig sinnlich wahrnehmen, so muß es sich körperlich mit demselben beschäftigen, ihn betasten, beriechen, wiegen, auf Härte und Glätte prüfen, auseinander nehmen oder wieder darstellen. Solche Betätigungen an Gegenständen sowie andere Handlungen wie Gestikulation beim Erzählen, sind, wenn nicht bloße Nachahmungen, von großer Bedeutung; denn die Kinder werden dadurch zum Nachdenken und zur Überlegung, d. h. zur geistigen Selbsttätigkeit gezwungen. Es ist also erforderlich, den Hilfsschulunterricht zum Selbsterarbeitungsunterricht zu gestalten. Um durch diesen Selbsterarbeitungsunterricht auch das Gefühl und den Willen des Kindes fruchtbar beeinflussen zu können, wird man ihn an die spielende Triebbetätigung des Kindes anknüpfen müssen und von da aus allmählich ausgestalten. „Ein solch triebgemäß gestalteter Unterricht, der sich in den Dienst der Urvermögen im Kinde selbst stellt, vermag die kindliche Seele bis in die untersten Tiefen aufzuwühlen, den ganzen kleinen Menschen zu erfassen und auf den innersten Kern der werdenden Persönlichkeit einzuwirken[150]."

Die Selbsttätigkeit, die geistige wie die körperliche, hat aber eine noch größere, eine heilpädagogische Bedeutung. Das mangelhafte Gehirn und die defekten Körperpartien des Kindes können durch häufige und intensive Selbstbetätigung gebessert und entwickelt werden, entsprechend dem Gesetz von der Einwirkung funktioneller Reize, welches besagt, „daß ein Glied unseres Organismus sich nur dann aus- und weiterbilden kann, wenn es die ihm zukommende Tätigkeit verrichtet[151]." Je intensiver das Kind geistig tätig ist, desto besser entwickelt sich das Gehirn; je mehr es die Glieder seines Körpers benutzt, desto schneller und besser entwickeln sich die koordinierten Gehirnzentren und die Glieder selbst. Ist es geistig und körperlich tätig, so bilden sich die Assoziationsfasern aus. Ferner hat die Selbstbetätigung eine Steigerung der Lebenstüchtigkeit im allgemeinen zur Folge nach dem Gesetz von der Kompensation erkrankter Teile durch gesunde. — Es empfiehlt sich darum, jede geistige Tätigkeit durch Körperbewegung, wie solche der Hände, des Gesichts, des ganzen Körpers begleiten zu lassen. Sie beeinflussen die geistige Tätigkeit sehr günstig und schulen zugleich die Aufmerksamkeit und den Willen. Zunächst können sie nachgeahmt werden, sind aber möglichst

[150] Gürtler: Triebgemäßer Erlebnisunterricht. S. 41.
[151] Weiß: Lehrpläne. S. 3.

bald selbständig auszuführen. Die Hilfsschule soll also auch Bewegungsschule sein.

„Das Prinzip eigentätigen Erarbeitens, sowie triebgemäßen Erlebens und Erfahrens dient aber nicht bloß didaktischen, und das Bewegungsprinzip nicht nur psychophysisch-therapeutischen Zwecken, sondern sie ermöglichen, zielbewußt angewendet, in ihrer praktischen Auswirkung vor allem auch die Erlangung der Erwerbsfähigkeit. Das Kind wird gewöhnt, die Vorgänge körperlicher Arbeit zu beobachten, nachzuahmen und gelegentlich wieder anzuwenden. Sein Sinn wird stetig auf das Praktische gelenkt, es wird zur Anstelligkeit erzogen. Geschwächte Organe oder der ganze Körper erhalten durch die Wirkung funktioneller Reize die nötige Kraft, und gesunde Teile lernen kranke vertreten. Vor allem wird Koordination zwischen Geist und Körper, also die richtige Differenzierung der Bewegungen, das ist Geschicklichkeit, erzielt. Alles zusammen aber erzeugt Selbstbewußtsein, Selbstvertrauen, Willenskraft und Ausdauer, die für den späteren Beruf nötig sind. — Außerdem werden durch Vergleichen der eigenen Arbeitsleistung mit der fremden, durch Erkennen der Arbeitsmühe und das Gefühl der Freude am Gelingen und am selbstgeschaffenen Besitz, sowie durch gemeinsames Arbeiten alle die Tugenden gebildet, die im Dienste der Gemeinschaft unentbehrlich sind[152]."

III. Organischer Gedankenaufbau, Heimats- und Utilitätsprinzip.

Die mangelhafte Assoziationsfähigkeit des schwachsinnigen Kindes fordert eine allseitige Verknüpfung nicht nur der Stoffe innerhalb eines Faches, sondern sämtlicher Unterrichtsstoffe, damit seine Gedankenwelt sich organisch aufbauen kann. Besonders wird also die Konzentration zu pflegen sein und darum sind „alle Stoffe auf das Heimatkundliche zu gründen und darnach anzuordnen. Das Leben und die Umgebung des Kindes müssen Grundlage und Ausgangspunkt für allen Unterricht sein[153]." Daß die Hilfsschule Heimatschule sein muß, folgt auch aus dem Anschauungsprinzip und der Tatsache, daß ihre Schüler im allgemeinen das ganze Leben in der Heimat verbringen.

„Weiter ist es Erfahrungstatsache, daß auch der kleinste und engste Gedankenkreis eine große treibende Kraft im Leben des Menschen werden kann, wenn es nur nicht an der rechten Durchbildung fehlt, so daß genügend lebenskräftige Impulse für das

[152] Die Hilfsschule. 1922. Heft 3. S. 63.
[153] Die Hilfsschule. S. 58. — Vgl. auch Ewald Schulze: Richtlinien zum Hilfsschullehrplan. S. 4.

Interesse und die Willensbildung daraus hervorgehen[154]." Bei den Schwachsinnigen ist langsames Fortschreiten des Unterrichts, — häufige Wiederholung, Übung und Anwendung des Unterrichtsresultats — unbedingt geboten. Daher ist der Stoff beschränkt und zugeschnitten auf das, was für das praktische Leben Wert hat. Will die Hilfsschule ihre Schüler bis zur Erwerbsfähigkeit bringen, so muß sie das Utilitätsprinzip besonders beachten. „Wir müssen das Kind lehren, seine Umgebung praktisch aufzufassen, indem wir ihm die Lebensgemeinschaften, in denen es sich selbst befindet, als solche und in allen ihren Wechselbeziehungen, besonders auch in ihrer Bedeutung für das Kind selbst, verständlich machen[155]." Das schwachsinnige Kind braucht einen Unterricht, der von einem kleineren „Lebenszusammenhang ausgeht und dieses Bild des Lebens allseitig beschaut und erlebt: nach seiner sittlich-religiösen, ästhetischen, naturkundlichen, erdkundlichen, geschichtlichen, rechnerischen, technischen Seite usw.".

Zum Zwecke eines organischen Gedankenaufbaues fordern viele Hilfsschulmänner in letzter Zeit für alle Klassen die Form des Gesamtunterrichts. Die Zeit wird lehren, ob dies durchführbar ist oder ob an der Fächerung des Unterrichts festzuhalten und Gesamtunterricht nur auf der Unterstufe, wie das schon vielfach üblich ist, zu betreiben sei.

4. Individualisierung. Jeder Unterricht, der dem Kinde nicht angepaßt ist, verfehlt sein Ziel. Ist bei solchem, der Psyche des Kindes inadäquatem Lehrverfahren schon für das Normalkind der Unterrichtsertrag gering, so kann beim Schwachsinnigen überhaupt nicht mehr von einem solchen die Rede sein. Will der Hilfsschullehrer Erfolg haben, so muß er seine Methode der Eigenart des Kindes genau anpassen. Da die Formen des Schwachsinns außerordentlich mannigfaltig sind — man kann sogar sagen: so viele Schwachsinnige, so viele psychische Konstitutionen — so ist der Hilfsschulunterricht bis zu einem gewissen Grade Individualunterricht. Damit der Lehrer aber jedes Kind genau studieren kann, ist eine niedrige Klassenfrequenz erforderlich.

Die Heilung des Schwachsinns kann natürlich nicht Aufgabe der Hilfsschule sein; denn dieser beruht letzten Endes auf einem defekten Gehirn, das zwar durch eine zweckmäßige Behandlung entwickelt und gebessert, jedoch nicht geheilt werden kann. Ihre Aufgabe besteht vielmehr darin, die Kinder nach Maßgabe ihrer Kräfte zu nützlichen Gliedern der Gesellschaft auszubilden und zu einem menschenwürdigen Dasein zu erziehen. Die Hilfsschule

[154] Weiß: Lehrpläne. S. 6.
[155] Die Hilfsschule. 1922. Heft 3. S. 59.

muß vor allem Erziehungsschule sein. Sie kann nicht nur bestrebt sein, die Kinder nach der intellektuellen Seite hin zu fördern, sondern hat sie auch zu sittlich-religiösen Menschen zu erziehen. Schwachsinnige Kinder müssen vor allem an Gehorsam, Fleiß und Ordnung, an das Gute und Schöne gewöhnt und zum Wollen des Guten und Schönen erzogen werden. Der Hilfsschulunterricht hat demnach durchaus erziehlichen Charakter zu tragen[156].

Endlich muß die Hilfsschule, obwohl sie nicht zu einem bestimmten Beruf ausbilden will, doch stets im Auge behalten, daß die Hilfsschüler in ihrem späteren Leben meist ihr Brot durch manuelle Arbeit zu verdienen haben.

Als Unterrichtsfächer kommen außer denjenigen der Normalschule noch zwei in Betracht: Artikulations- und Handarbeitsunterricht. Der Artikulationsunterricht will die Sprachgebrechen beheben und umfaßt als Sonderunterricht nur die Kinder, welche schwere Sprachfehler aufweisen, während die Handarbeit das Koordinationsvermögen und die Handgeschicklichkeit fördern und somit zur späteren Erwerbsfähigkeit vorbereiten will.

Der sittlich-religiösen Ausbildung dienen folgende Fächer: Religion, Geschichte, Gesang und Deutsch (Gedichtbehandlung); der intellektuellen Ausbildung: der heimat-, kultur- und naturkundliche Anschauungsunterricht, Deutsch und Rechnen; der technischen Ausbildung: Artikulationsunterricht, Handarbeit, Zeichnen, Turnen und Gesang[157].

Bei der Feststellung der Ziele für die einzelnen Klassen, ist zu beachten, daß die Hilfsschulkinder, wie die Erfahrung gelehrt hat, viel länger auf den einzelnen Entwicklungsstufen verweilen und überhaupt nie so weit kommen als die Normalkinder. Die Unterstufe der Hilfsschule ist im großen und ganzen die des elementaren Erkennens, die Mittelstufe die des konkreten Denkens und endlich die Oberstufe die des einfach abstrakten Denkens.

IV. Die einzelnen Fächer[158].

a) Der Anschauungs- und Sachunterricht.

Aufgabe. Anschauungsunterricht wird in der Hilfsschule als Prinzip und als Fach betrieben. Als Prinzip durchwebt er jedes Unterrichtsfach; aller Unterricht erstrebt sein Ziel auf dem

[156] Vgl. Horrix: Das erziehliche Wirken der Hilfsschule. 2. Verbandsbericht.

[157] Vgl. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 310.

[158] Vgl. außer den genannten Werken von Fuchs, Raatz, Frenzel und Weiß auch die im Literaturverzeichnis erwähnten Lehrpläne.

Wege der Anschauung und sucht die erreichten Kenntnisse wieder in Fällen aus dem praktischen Leben zur Anwendung zu bringen. Als Fach hat er die Aufgabe, dem Kinde das Verständnis für seine unmittelbare Umwelt zu erschließen. Er hat demnach die vernachlässigten Sinnestätigkeiten zu schärfen, schon vorhandene Anschauungen zu klären und zu ergänzen, nützliche Kenntnisse zu vermitteln und endlich auch das Sprach- und Denkvermögen des Kindes zu fördern, damit dieses sich in seiner Umwelt selbständig bewegen kann.

Auswahl, Anordnung und Behandlung der Unterrichtsstoffe. Die Eigenart des schwachsinnigen Kindes fordert, daß allgemeine Übungen zur Schulung der Aufmerksamkeit, der Selbstdisziplin, der körperlichen Geschicklichkeit und besonders zur Gewöhnung an anständiges Verhalten, an Gewissenhaftigkeit und Pflichterfüllung in weit stärkerem Maße als in der Normalschule die ganze Hilfsschulzeit hindurch angestellt werden. Solche Übungen sind: Aufstehen, Verrichten mehrerer Tätigkeiten, Auf- und Einräumen, An- und Auskleiden, Suchen versteckter Dinge, Besorgungen, Bestellungen, Benehmen in Gesellschaft mit anderen usw. Diese Übungen werden im Hinblick darauf, daß sie den Kindern Anschauungen über das Benehmen und Betragen vermitteln, dem Anschauungsunterricht zugeordnet, sie gliedern sich aber auch den übrigen Fächern ein.

Der eigentliche Anschauungsunterricht geht vom Spiel des Kindes aus, betreibt im Rahmen desselben Übungen der oben genannten Art und schreitet dann zur Betrachtung der Person des Schülers, um ihn endlich in die Kenntnis seiner Umgebung — Klaßzimmer und Schulhaus, Wohnung und Straße usw. — und der damit in Verbindungen stehenden Natur- und Kulturgegenstände einzuführen. Im großen und ganzen dreht sich der Unterricht der Unterstufe um das Kind selbst und seine unmittelbare Umgebung. Auf der Mittelstufe erstreckt er sich auf den Wohnort, bzw. die engere Heimat, während die Oberstufe das Vaterland in den Gesichtskreis des Hilfsschulkindes zieht und ihm in einfachsten Konturen auch fremde Länder und Völker zeigt.

Auf der Unterstufe wird der Anschauungsunterricht als Gesamtunterricht betrieben, während auf den nachfolgenden Stufen eine Differenzierung nach den Einzelrichtungen Heimatkunde bzw. Geographie, Naturkunde, Kulturkunde und Geschichte erfolgt. Zum Zwecke eines organischen Gedankenaufbaues dürfen aber diese Einzelrichtungen den inneren Kontakt miteinander nicht verlieren; als selbständige Disziplinen können sie in der Hilfsschule eigentlich nicht auftreten.

Der Heimatkunde- bzw. Geographieunterricht. Dieser fängt mit der unmittelbaren Umgebung der Schule, den Nachbarhäusern und -straßen, an und dehnt sich allmählich auf die ganze Stadt und ihre Umgegend, die Heimat und das Vaterland aus.

Als Hilfsmittel werden verwendet[159]: Sandkasten, Reliefkarte, Globus, Landkarte, Atlas, Bilder, Lehr- und Lesebücher usw. Besonders wertvoll haben sich die plastischen Hilfsmittel und vor allem der Sandtisch bewiesen. Dieser kann in der Hilfsschule nicht entbehrt werden. Er bietet den Kindern Gelegenheit zur Selbstbetätigung und wird dadurch zu einem wirksamen Veranschaulichungsmittel. Außerdem schlägt die Darstellung mittels Sand, wie natürlich auch die Reliefkarte, die Brücke zwischen Wirklichkeit und graphischer Darstellung und das ist bei den Schwachsinnigen mit ihrem geringen Abstraktionsvermögen außerordentlich wichtig. Besonders im Anfang geht die Darstellung mittels Sand immer dem Kartenbild voraus. Das geschieht, wenn möglich, an der Stelle, von der aus die Landschaft betrachtet wird. Außer Sand werden natürlich auch Ton oder Holzleisten (Darstellung der Stadt) benutzt.

Das Zeichnen nimmt ebenfalls einen großen Raum im erdkundlichen Unterricht ein. Im Anfang wird das durch Sand, Ton oder Holz Dargestellte durch den Lehrer gezeichnet und von den Kindern nachgezeichnet, später aber führen die Kinder die Zeichnungen (und natürlich auch die Reliefdarstellungen) mehr oder weniger selbständig aus. Wie im übrigen Unterrichte so sind auch hier die Schüler von „Nachtun zum Selbsttun"[160] anzuleiten. Bei der Aufstellung einer Karte wird nur das Wichtigste eingetragen, und zwar kommt desto weniger in Frage, je weiter sich die Karte über die Stadt und ihre nächste Umgebung hinaus entwickelt. Dabei ist für anschauliche und lebendige Schilderung, z. B. über Fabriken oder Bergwerke, zu sorgen.

Der naturkundliche Unterricht. Dieser berücksichtigt in erster Linie die Bedürfnisse der Schüler und verzichtet auf eine systematisch-wissenschaftliche Behandlungsweise des Stoffes. Er will die Kinder mit den wichtigsten Naturobjekten und Naturerscheinungen und deren Bedeutung für den Menschen vertraut machen. Der naturkundliche Unterricht will aber nicht nur Kenntnisse vermitteln, sondern auch das Gemüt bilden und zur Sitt-

---

[159] Ausführliche Listen der Hilfsmittel beim Hilfsschulunterricht bringt Frenzel in seinem Werk: Die Hilfsschulpädagogik.

[160] Vgl. Raatz: Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage. Seite 132.

lichkeit erziehen. Die Kinder „sollen Freude an der Natur finden, Achtung vor fremdem Leben und Sein erlangen und Ehrfurcht vor der Allmacht, Weisheit und Güte des Schöpfers im Herzen empfinden"[161].

Zur Behandlung kommen nur die bekanntesten Tiere, Pflanzen, Mineralien und Kunstprodukte sowie der menschliche Körper, insofern es für eine vernünftige Gesundheitspflege erforderlich ist. Aus der Naturlehre, und zwar erst im letzten Schuljahre kommt nur das, was die Schüler im praktischen Leben notwendig brauchen, und ihnen in anschaulicher Weise beigebracht werden kann, in Betracht, z. B. Wirkung der Elektrizität, Verdunstung des Wassers, Saug- und Druckpumpen, Dampfkraft, gleich- und ungleicharmige Hebel, Schwerkraft und Beleuchtung.

Um von der direkten Beobachtung ausgehen zu können, werden auch hier Ausflüge und Besichtigungen häufig unternommen. Die Ausflüge und Besichtigungen beim geographischen Unterricht bieten zugleich Gelegenheit zu naturkundlichen, kulturkundlichen und geschichtlichen Besprechungen und grundsätzlich ist auf solchen Ausflügen und Reisen Gesamt- bzw. Gelegenheitsunterricht zu betreiben. Wichtig ist ferner, daß den Kindern Beobachtungsaufgaben gestellt werden, die sich über längere Zeit erstrecken. Dazu werden Schulgärten, Futterplätze, Brutstätten, Schulaquarien und Zimmergewächse gehalten. Als weitere Hilfsmittel sind zu nennen: plastische und zeichnerische Darstellungen, Sammlungen, ausgestopfte Tiere, Modelle, Bilder, das Lesebuch usw.

Der kulturkundliche Unterricht. Der Zweck der kulturkundlichen Besprechungen, welche die heimatkundlichen begleiten, besteht darin, die Schüler mit den Einrichtungen, die zum Wohle und Nutzen der Menschen ins Leben gerufen sind, bekannt zu machen. Sie lehren die Kinder sich derselben zu bedienen und zu ihrer Aufrechterhaltung mitzuhelfen. Behandelt werden u. a.: Läden, Geschäfte, Straßenverkehrsmittel in der Heimat und dem Vaterlande, Post, Zeitung, Feuerwehr, Krankenhaus, Sparkasse, Polizei und Gericht.

Der Geschichtsunterricht. Obwohl diesem in der Hilfsschule viel engere Grenzen gesteckt sind als in der Normalschule, verfolgt er im großen und ganzen denselben Zweck. Er will „Anschauungen über das gesellschaftliche, sittliche und nationale Zusammenleben der Menschen vermitteln, Verständnis für die Fragen der Gegenwart anbahnen und die Liebe zu Volk, Volkstum und Vaterland wecken und pflegen[162]". Der Geschichtsunterricht dreht

[161] Frenzel: Die Hilfsschulpädagogik. S. 50.
[162] Frenzel: Die Hilfsschulpädagogik. S. 53.

sich im wesentlichen um das Kind und seine Heimat als Mittelpunkt. Auf der Unterstufe setzt er mit Märchen und einfachen Erzählungen ein, deren Inhalt dazu geeignet ist, sittlich bildend und belehrend zu wirken, zieht auf der Mittelstufe inhaltlich wertvolle Erzählungen aus dem Gemeinschaftsleben und Heimatsagen heran, um endlich auf der Oberstufe „mit einer aus charakteristischen Einzelepisoden bestehenden vaterländischen Geschichte“[163] abzuschließen. Wie sich der Unterricht auf der letztgenannten Stufe zu gestalten hat, zeigt uns nachfolgende Bestimmung des Berliner Lehrplans vom Jahre 1920: „Im geschichtlichen Anschauungsunterricht werden sittlich-religiös vorbildliche und um die vaterländische und kulturgeschichtliche Entwicklung unseres Vaterlandes und Volkes bedeutsame Persönlichkeiten in kleinen Erzählungen behandelt, die den Kindern zugleich eine ihrem Auffassungsvermögen entsprechende Aufklärung über das geschichtliche Werden Preußens und Deutschlands geben,...[164]“ Als Beispiele werden u. a. gegeben: Der Kampf gegen die Raubritter — der Große Kurfürst rettet die Mark Brandenburg (der Dreißigjährige Krieg) — Die Siegessäule — Von den alten Deutschen (Hermann) — Das Christentum kommt nach Deutschland — Barbarossas Kreuzzug — Blücher — Bismarck — Moltke.

Der Stoff selbst wird anschaulich und in kleinen Abschnitten geboten. Durch Auffinden des Kernpunktes und freie Wiedergaben werden die Kinder zur Selbsttätigkeit angeleitet. Die Abschnitte pflegen nachher zu größeren Einheiten zusammengefaßt und die gewonnenen sittlichen Urteile und Lehren in kurzen Sätzen oder Sprichwörtern gemerkt zu werden.

Als Hilfsmittel beim Unterricht dienen Karten, Bilder, Modelle geschichtlicher Gegenstände und Sammlungen solcher Gegenstände.

b) Deutsch.

Aufgabe. Die Sprache ist das gebräuchlichste Verständigungsmittel der Menschen untereinander und zugleich ein Weg zur geistigen Höherführung, indem ihre Symbolfunktion den Übergang vom schwerfälligen vorstellenden Denken zum beweglichen begrifflichen Denken ermöglicht. Darum muß sie in der Hilfsschule, deren Schüler sprachlich und geistig zurückgeblieben sind, ganz besonders gepflegt werden. Dies geschieht in allen Fächern, besonders aber im Deutschunterricht, der es sich zur Aufgabe macht, die Kinder in der mündlichen und schriftlichen Ausdrucks-

[163] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 353.
[164] Lehrplan für die Hilfsschulen Groß-Berlins. S. 21.

weise so weit zu fördern, als es für ihr Fortkommen im späteren Leben erforderlich ist.

Die Gedankendarstellung. Nicht nur im Deutschunterricht, sondern auch in den übrigen Fächern wird jede Gelegenheit benutzt, um die Gedankendarstellung zu pflegen. Das beste Mittel zur Pflege der Gedankendarstellung ist die freie Aussprache des Kindes. Ein Unterricht, der nur aus Frage und Antwort besteht, ist nicht geeignet, das Kind dahin zu bringen, daß es seine Gedanken selbständig darstellt und logisch aufbaut. Natürlich werden die Aussprachen und Erzählungen im Anfang nicht durch häufige Korrekturen unterbrochen, damit das Kind nicht entmutigt wird; allmählich aber wird es an solche gewöhnt.

2. Die Sprachform (Laut- und Wortbildung)[165]. Die meisten Sprachmängel der Schwachsinnigen beruhen auf Konzentrationsmangel, Unachtsamkeit und Schlaffheit beim Sprechen und können dadurch beseitigt werden, daß man bei jedem Unterricht die Kinder zu einer akzentuierten, deutlichen und korrekten Aussprache anhält. Zunächst wird dies bei den einzelnen Kindern geübt, dann erst erfolgt das Chorsprechen.

Die Kinder, bei denen die Sprachfehler durch organische Störungen verursacht sind, werden in Artilulationskursen vereinigt. Hier werden sie einzelunterrichtlich behandelt und die Fehler (Stammeln, Stottern, Lispeln) durch systematische Übungen bekämpft. Zu weit wird aber der Artikulationsunterricht nicht getrieben; denn er ist nur ein Mittel zum Zweck.

3. Das Lesen. Für den ersten Leseunterricht der Hilfsschule kommt in erster Linie das analytisch-synthetische Verfahren in Betracht. Auf diesem Wege wird dem Kinde zum Verständnis gebracht, wie sich gesprochene Gedanken aus Worten, die Worte aus Silben und endlich die Silben aus Lauten aufbauen und umgekehrt, wie die Zusammenfügung dieser Elemente wieder zum Satze führt. Besonderen Wert legt die Hilfsschulliteratur auf die Hinführung des Kindes zu der Einsicht, daß es sich beim Lesen um Sprache und Inhalt handelt[166]. Die Methode des reinen Wortbildlesens ist für den Anfangsunterricht weniger geeignet, weil die schwachsinnigen Kinder erst allmählich zur Auffassung von Totalitäten gelangen.

Die Einführung in das Lesen erfolgt unter Verwendung der Lesemaschine, des Lesesetzkastens und der Wandtafel. Die Übungen erstrecken sich auf solche Wörter und Sätze, deren Inhalt dem Kinde schon bekannt ist oder leicht erfaßt werden kann. Die Fibel

[165] Vgl. Frenzel: Die Sprachpflege in der Hilfsschule. Halle a. S. 1922.
[166] Vgl. Frenzel: Die Hilfsschulpädagogik. S. 84 ff.

wird erst später, etwa im 2. Halbjahre zur Übung und Anwendung des Unterrichtsresultats herangezogen. Vom dritten Jahre an wird das Hilfsschullesebuch benutzt[167].

Äußerst notwendig ist es, die Kinder anzuleiten, die erlangte Lesefertigkeit in praktischen Fällen anzuwenden; denn von selbst kommen sie, im Gegensatz zu Normalen, nicht dazu. Daher werden sie speziell in das Lesen von Zeitungsberichten, Anzeigen und Notizen eingeführt. Endlich wird für geeignete Lektüre gesorgt und zum Lesen derselben angeregt, damit die Kinder lernen, einen gelesenen Stoff selbständig zu erfassen.

4. Das Schreiben. Das malende Zeichnen bildet die Vorstufe des eigentlichen Schreibens. Erst nachdem die Kinder eine gewisse Fertigkeit hierin erlangt haben, wird mit dem Malen oder Schreiben der Schriftformen angefangen. Im übrigen schreitet das Schreiben Hand in Hand mit dem Lesen fort.

Für die Hilfsschulkinder mit ihrem schwachen Gedächtnis und mangelhaften logischen Denken haben grammatische und orthographische Regeln wenig Wert. Sie sind nicht imstande, solche Regeln zu merken und selbständig anzuwenden. Es hat also keinen Zweck, einen besonderen Grammatik- und Rechtschreibeunterricht zu erteilen. Nur einige leichte Regeln kommen zur Behandlung. Im übrigen aber werden die Kinder durch mündliche und vor allem schriftliche Übungen an die richtige Sprachform und Schreibweise gewöhnt. Als schriftliche Arbeiten sind zu nennen: Schönschreiben, Ab- und Aufschreibeübungen, Diktate, kleine Aufsätze, freie Niederschriften, Briefe usw. „Alle schriftlichen Übungen und Arbeiten haben in der Hilfsschule zunächst die gleichen Aufgaben wie in der Volksschule, daneben aber noch spezielle heilpädagogische Bedeutung: sie schulen und koordinieren die feineren Muskelgruppen der Finger, Hände und Augen. Sie gewöhnen die von Natur aus flüchtigen und unachtsamen Kinder an äußere Ordnung und Sauberkeit. Sie sollen sie auch gewöhnen an eine wohlüberlegte Ausnutzung des Raumes und Materials. Wer Hilfsschulkinder kennt, wird die beiden letzten Forderungen nicht gering veranschlagen[168]."

Der Plan für den Deutschunterricht ist ungefähr folgender[169]: Vorstufe: Im Sprechen: Selbstbetrachtung der Sprachorgane

[167] Für die Anforderungen, die man an die Hilfsschulfibel und Hilfsschullesebuch stellt, siehe Raatz: Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage. S. 210 ff. Listen der vorhandenen Hilfsschulfibeln und Hilfsschullesebücher befinden sich auf den Seiten 216 und 227.

[168] Raatz: op. cit. S. 260.

[169] Plan von A. Wolf. (Richtlinien zu einem Lehrplan für die Hilfsschule.)

und ihrer Tätigkeit im Handspiegel. Mundstellungs- und Artikulationsübungen.

Im Schreiben: Buchstabendarstellung mit verschiedenen Mitteln (Sand, Plastilina, Perlen, Stäbchen, Malen und Schreiben.)

Im Lesen: Einfache Lautverbindungen unter Anreizen verschiedener Art (Gesicht, Gehör u. a.).

VI. Klasse: Sprechen. Lautrichtiges Wortsprechen. Sprechen kleiner Sätze.

Schreiben: Einzelne Buchstaben. Gruppen ähnlich aussehender Buchstaben.

Lesen: Lesen in Schreibschrift bis zu einfachem Wortlesen.

V. Klasse: Akzentuiertes Wortsprechen. Sinngemäß betontes Satzsprechen. — Wortschreiben. Übertragung von Druck- und Schreibschrift. Lesen in Druckschrift bis zu einfachem Satzlesen.

IV. Klasse: Mehrere Sätze in Verbindung miteinander. — Hebung und Senkung der Stimme. — Für das Abschreiben. Einprägung der Vorschrift: Erst das Wort lesen, dann abschreiben. — Lesen kleiner Lesestücke. Senkung der Stimme und Überlegungspause beim Punkte.

III. Klasse: Übungen in zusammenhängenden sprachlichen Darstellungen: Erzählen, Beschreiben. — Sinngemäßes Abschreiben. Einfache Diktatübungen. — Sinngemäßes Lesen größerer Stücke.

II. Klasse: Kunstgemäße Sprachübungen. — Größere Diktatübungen unter der Forderung der Lautrichtigkeit. — Sinngemäßes, ästhetisch gutes Lesen.

I. Klasse: Mündliche und besonders auch schriftliche Aufsatzübungen. — Einige Interpunktionsgesetze in einfachster Darstellung und Anwendung. — Klassenlektüre.

5. Das Gedicht. Hilfsschulkinder besitzen für Poesie nur wenig Verständnis. Außerdem fällt ihnen das Memorieren schwer. Zur Behandlung und Erlernung eignen sich daher nur kurze Gedichte, deren Inhalt konkret ist und deren sprachliche Fassung an das Sprachverständnis der Kinder nicht zu hohe Forderungen stellt, z. B. (Unterstufe): Wer hat die schönsten Schäfchen? — Morgen kommt der Weihnachtsmann. — (Mittelstufe): Knabe und Vogelnest. — Rätsel: Ein Männlein steht im Walde. — Der Lenz ist angekommen — O Tannenbaum — (Oberstufe): Wem Gott will rechte Gunst erweisen — Wenn du noch eine Mutter hast.

Sie sind ein wertvolles Mittel, das Gemüt zu bilden, die Sprachfähigkeit zu fördern und den Wortschatz der Schüler zu erweitern. Daneben dienen sie auch der Vermittlung von Kenntnissen und Lebenswahrheiten. Bei der Darbietung der Gedichte sieht man von

der Erklärung von Einzelheiten ab. Die Hauptsache ist, daß die Kinder die Gedichte erleben.

c) Religion.

Aufgabe. Der Religionsunterricht hat die Aufgabe, das geringe religiöse Gefühl der Schwachsinnigen zu entwickeln und sie für eine religiös-sittliche Lebensführung vorzubereiten. Er will den Kindern zeigen, daß über allem ein mächtiger aber auch liebevoller Gott waltet und will sie mit dem vorbildlichen Leben Christi und mit ihren Pflichten als Glieder der christlichen Gemeinschaft bekannt machen.

Umfang und Verfahren. Der Religionsunterricht muß, wie die Unterrichtsgrundsätze fordern, Anschauungs- und Erlebnisunterricht sein. Es kommen also hauptsächlich biblische Geschichten zur Behandlung, und zwar solche, die an heimatlichen Verhältnissen erläutert werden können und deren religiöser Gehalt auch für das Hilfsschulkind durchsichtig zu machen ist. Bibelsprüche, Gebete, Gebote, Liedstrophen und Katechismussätze werden nur im Anschluß an die Geschichten behandelt.

Die einfachen Besprechungen und Erzählungen religiös-sittlichen Inhalts, z. B.: Der Mann im Monde — Ich mag nicht lügen — Wie die Eltern für mich sorgen —, die dem Geschichtsunterricht vorausgehen, bereiten zugleich für den biblischen Geschichten vor, insoferne die Begriffe, die zu deren Verständnis nötig sind, vermitteln. Durch solche Besprechungen knüpft der Unterricht an die Erfahrung des Kindes an und gestaltet sich zum Erlebnis- und Anschauungsunterricht.

Auf der Unter- und Mittelstufe werden die Geschichten als Einzelgeschichten geboten, z. B.: Jesu Geburt — Der Jüngling zu Naim — David und Goliath — Stillung des Sturmes — Jesu Tod — Der barmherzige Samariter — Jakob und Esau — Speisung der Fünftausend usw. Auf der Oberstufe werden diese Einzelgeschichten zu größeren Einzelheiten zusammengefaßt. So können z. B. Episoden aus dem Leben Jesu zu einem einheitlichen Lebensbild angeordnet werden: 1. Die Jugend des Herrn; 2. Die Taufe; 3. Jesus als Arzt; 4. Jesus als Wundertäter; 5. Jesus als Prediger; 6. Vom Leiden des Herrn; 7. Die Kreuzigung.

Der Unterricht schließt mit leichten Erzählungen aus der Kirchengeschichte und einfachen Besprechungen über die Kirche, den Gottesdienst und die vornehmsten christlichen Feste ab.

Die Erteilung eines besonderen Katechismusunterrichts hat bei Hilfsschülern keinen Zweck. Was die Kinder unbedingt wissen müssen, läßt sich aus der Behandlung der biblischen Geschichten

gewinnen. Als Memorierstoffe kommen nur einige leichte Sprüche und Liedstrophen, das Vaterunser, der Text der 10 Gebote, das Glaubensbekenntnis in verkürzter Form und vielleicht die Einsetzungsworte des Abendmahls in Frage.

Bei der Behandlung der Stoffe wird folgendes beachtet: Auf eine kurze Vorbereitung, die an die Erlebnisse der Kinder anknüpft, folgt die eigentliche Darbietung. Hier kommt es besonders auf Knappheit und sorgfältige Gliederung an, damit bei den Schülern die richtigen Vorstellungen und Gefühle entstehen können. Manchmal, namentlich auf der Unterstufe, ist es nötig, die Geschichte in heimatliche Sprache zu kleiden und auf heimatlichen Boden zu stellen, ohne in eine übertriebene Profanisierung zu verfallen. Auf die Darbietung folgt das Nacherzählen durch die Schüler. Dadurch lernen sie ihre Gedanken richtig aneinander reihen und einen im Ganzen gebotenen Stoff richtig auffassen. Erklärungen, aber nur die nötigsten, werden zwischen den einzelnen Nacherzählungen gegeben. „Biblische Geschichten sind zu behandeln wie Gedichte, nicht zu zerpflücken und des poetischen Hauchs zu entkleiden[170]."

Vielfach dienen Lesebuchstoffe sowie Gedichte als Vorbereitung oder Ergänzung, ohne eine eingehende Behandlung zu erfahren.

Das Wesentliche, der Lehrgehalt der Geschichte wird in einem Merkspruch zusammengefaßt oder es wird ein biblischer Spruch, ein Katechismussatz oder eine Liedstrophe herangezogen, worin derselbe zum Ausdruck kommt.

Als Veranschaulichungsmittel kommen in erster Linie gute Bilder in Betracht.

d) Der Gesang.

„Der Gesangsunterricht vollendet die Mission der Gedichtbehandlung. Er fügt zum Guten den Glanz und den Schimmer, die Melodie. Sie ist geeignet und berufen, dem Gefühlsleben neue Schwingungen zu geben und das Gemüt nachhaltig zu beeinflussen. Singend sollen die Kinder im Unterricht, auf Wanderungen und bei Schulfeierlichkeiten selbst- und nacherlebten Stimmungen Ausdruck geben und so ihr Gemüt in volkstümlicher Kunst offenbaren. Daneben soll der Gesangsunterricht die Stimm-, Atmungs- und Artikulationsorgane schulen und eine gute Vokalisation fördern[171]."

Das Singen nach Symbolen sowie selbständige Übungen beschränken sich in der Hilfsschule auf sehr leichte Tonbewegungen. Die Stimme wird hauptsächlich durch das einstimmige Singen, bisweilen auf der Oberstufe auch durch zweistimmigen Gesang von

[170] Raatz: op. cit. S. 180.
[171] Raatz: op. cit. S. 189.

leichten Kirchen- und Volksliedern geübt. Die Lieder werden durch den Lehrer vorgesungen oder vorgespielt und durch die Kinder nachgesungen. Die Behandlung und Einprägung der Liedertexte geschieht im Deutsch- und Religionsunterricht. An Liedern können beispielsweise gewählt werden Kirchen- und geistliche Volkslieder: Vom Himmel hoch — Wach auf, mein Herz — Lobt Gott, ihr Christen — Stille Nacht. — Volkslieder: Hänschen klein — Wer hat die schönsten Schäfchen — O Tannenbaum — Ich hatt' einen Kameraden usw.

e) Das Rechnen.

Ziel. Der Rechenunterricht ist diejenige Disziplin, die den Hilfsschulkindern die größten Schwierigkeiten bereiten. Das begriffliche Denken der Schwachsinnigen ist äußerst mangelhaft und ihr Zahlengedächtnis im allgemeinen sehr schwach. Trotzdem kann der Rechenunterricht in der Hilfsschule um seiner großen formalen und praktischen Bedeutung willen nicht fortfallen. Er zwingt die Kinder zum Denken und Überlegen und steigert damit die intellektuellen Kräfte. Zugleich bereitet er sie für das spätere Leben vor. Schon wegen seiner praktischen Bedeutung allein müßte das Rechnen betrieben werden, will doch die Hilfsschule ihre Schüler zur Erwerbsfähigkeit, wenn auch nur als Helfer und dergleichen bringen. Die Erfahrung hat gelehrt, daß Hilfsschüler im allgemeinen dahin gebracht werden können, daß sie die einfachsten rechnerischen Aufgaben innerhalb des Zahlenraums 1 bis 100, oft sogar bis 1000, selbständig lösen können. Das ist auch ungefähr das Mindestmaß dessen, was für den einfachsten Beruf nötig ist. Das Ziel des Rechenunterrichts in der Hilfsschule besteht also darin, die Schüler in den vier Grundrechnungsarten so weit zu fördern, daß sie einfache Aufgaben im genannten Zahlenraum ohne Hilfe lösen können.

Das Unterrichtsverfahren.

1. Die Einführung in das Rechnen. Bekanntlich lernen Kinder oft mechanisch zählen und mechanisch mit einer Zählreihe operieren, ohne jedoch imstande zu sein, an Dingen zu rechnen. Solche Kinder besitzen nur Zähl- und Klangvorstellungen, aber keine Mengen- und Zahlvorstellungen. Aufgabe des Unterrichts ist es, die Kinder anzuleiten, sich auch die Menge, auf die sich die Zählreihe bezieht zu merken, m. a. W. er muß die Kinder lehren, die Zählreihe mit der Zahlenreihe in Beziehung zu setzen.

Da der Begriff der Menge dem der Zahl vorausgeht, sind zunächst unbestimmte Mengenvorstellungen wie „viel", „wenig" usw. zu bilden und dann erst die eigentlichen Zahlvorstellungen.

Auf welchem Wege muß dies nun geschehen? Hier teilen sich die Meinungen.

Eine Vielheit kann entweder aus beliebig nebeneinander stehenden oder aus nacheinander geordneten Elementen bestehen[172]. Entsprechend diesen zwei Möglichkeiten teilen sich die Rechenmethodiker in zwei große Gruppen. Die eine Gruppe legt mehr Wert auf die Raumreihe, die andere dagegen auf die Zeitreihe.

Die Zählprinzip- bzw. Zeitreihemethodiker behaupten, daß eine Zahlenreihe eine Reihe von Zeiteinheiten darstelle und daher eine besondere Veranschaulichung überflüssig sei. Das Zählverfahren, so sagt man, ist im Hinblick auf das schwache Merk- und Differenzierungsvermögen des Schwachsinnigen das geeignetste für die Hilfsschule. Es fordert vom Kinde nur die Anpassung der Zählreihe an die Zahlenreihe. Läßt man das Zählen an einer Reihe von Gegenständen üben, so drückt das zuletztgesprochene Zahlwort die Beziehung zwischen der gegebenen Zahlenreihe und der beendeten Zählreihe aus. Bei einer Reihe von fünf Dingen z. B. ist „fünf" eine konkrete Mengenanschauung und nicht Eigenschaft des fünften Gegenstandes.

Die Raumreihenmethodiker dagegen verlangen eine besondere Veranschaulichung durch Zahlbilder. Die Zählreihe muß einer in Bildform dargestellten Zahlenreihe angepaßt werden. Zahlbilder dieser Art sind beispielsweise:

Man sagt, das Zahlbild sei eine wirkungsvolle Apperzeptions- und Reproduktionshilfe. Die Zählreihenmethodiker tadeln an dieser Methode die großen Anforderungen, die sie an das Kind stellt; vom schwachen Gedächtnis könne nicht verlangt werden, Bild, Zahlnamen, Zahlinhalt und die richtige Assoziation derselben zu behalten.

Entsprechend den angeführten Methoden können die Hilfsmittel beim Rechenunterricht in zwei Gruppen geteilt werden, nämlich in solche mit reihenweiser Anordnung der Anschauungskörper, z. B. die russische Rechenmaschine, und solche mit gruppenweiser Anordnung wie z. B. das Nürnberger Rechenbrett von Trölltsch.

Beide Methoden haben ihre Vor- und Nachteile. Jede Zahlvorstellung weist zeitliche und räumliche Elemente auf. Keine der beiden Methoden allein kann also dem Kinde ganz gerecht werden. Raatz schlägt demzufolge vor, die Zählmethode durch Zahlenbilder

[172] Raatz: op. cit. S. 275.

zu ergänzen, aber nur im Zahlenraume 1 bis 5, da Zahlenbilder über fünf hinaus nicht mehr sofort als kollektives Ganzes erfaßt werden. Über fünf hinaus empfiehlt es sich, die Fingerzahlenbilder zu benutzen.

Das Fingerrechnen — besonders entwickelt von A. Koch-Essen — spielt eine große Rolle in der Hilfsschule. Es bildet, wie Raatz sagt[173], die goldene Mittelstraße zwischen den genannten Methoden; „es unterstützt ebenso wirksam die Auffassung des zeitlichen Nacheinander wie die des räumlichen Nebeneinander in den Fingerzahlenbildern."

Abstraktes Rechnen. Normale Kinder schreiben sehr bald vom wirklich konkreten Rechnen zum bildlich konkreten Kopfrechnen und dann zum abstrakten Rechnen. Im allgemeinen werden sie im ersten Schuljahre zu einem rein abstrakten Rechnen bis 10, mancherorts bis 20 geführt. Bei Schwachsinnigen ist dieser Prozeß erheblich verzögert. Sie sind noch im 2. Hilfsschuljahre zu abstraktem Rechnen nicht fähig; selbst zu vorstellendem Kopfrechnen kommen nur wenige um diese Zeit. Die Erfahrung hat aber gelehrt, daß sie dennoch im praktischen Rechnen weitergeführt werden können. Erweitert man den Zahlenraum beim konkreten Rechnen, so wird dieses allmählich durch das bildliche vertreten und schließlich setzt die Abstraktion von selbst ein. Dann ist auch die Zeit gekommen, das abstrakte Rechnen durch systematische Übungen zu fördern.

Nach Fuchs[174] hat sich folgender Aufbau des Rechenstoffes in der Praxis bewährt:

1.	Hilfsschuljahr:	Zahlenraum	1— 10	nur konkret;
2.	„	„	1— 20	nur konkret;
3.	„	„	1— 100	konkret, 1—20 abstrakt;
4.	„	„	1— 100	Addit. und Subtr. abstrakt; Multipl. und Div. konkret;
5.	„	„	1— 100	abstrakt;
6.	„	„	1—1000.	

3. Das Sachrechnen und die Selbsttätigkeit des Schülers. Aus obigen Darlegungen ist schon klar geworden, daß das wirklich konkrete Rechnen in der Hilfsschule einen großen Raum einnimmt. Natürlich bedient es sich hauptsächlich der Dinge, die das Kind täglich gebraucht und mit denen es schon einigermaßen bekannt ist, z. B. Griffel, Bücher, Messer, Bilder und dergleichen. In der Hilfsschulliteratur findet sich die Forderung, daß

[173] op. cit. S. 276.
[174] Schwachsinnige Kinder. S. 404.

jede Hilfsschule einen „pädagogischen Kaufladen" herstelle, wo die Schüler Käufer und Verkäufer spielen können. Die Bedeutung eines solchen Verfahrens liegt nicht nur in der Vorbereitung für das praktische Leben, sondern auch darin, daß es das Interesse der Kinder weckt und sie zur Selbsttätigkeit anspornt. Die Selbsttätigkeit leistet dem Rechenunterricht, dem schwierigsten Unterrichtsgegenstand der Hilfsschule, sehr gute Dienste, indem sie größere Anschaulichkeit sichert. Die Kinder hantieren mit den Sachen selbst, legen Stäbchen, zeichnen, modellieren usw. Wo man es zweckmäßig findet, neben Dingen des praktischen Lebens künstliche Apparate als Veranschaulichungsmittel heranzuziehen, beschränkt sich die Auswahl möglichst auf solche, die die Kinder bei der Ausführung der Rechenoperationen selbst in die Hand nehmen können[175].

4. Das schriftliche Rechnen. Das Ziffernschreiben kann erst geübt werden, nachdem die Kinder durch konkretes Rechnen wirkliche Zahlvorstellungen gewonnen haben, also erst gegen Ende des 1. Schuljahres. Wird damit früher begonnen, so assoziieren die Schüler mit den Zifferformeln bloße Klangvorstellungen. Das schriftliche Rechnen mit Punkten kommt nur im Addieren und Zerlegen in Betracht. Das eigentliche schriftliche Rechnen wird erst auf der Oberstufe, wo die Schüler schon zu abstraktem Rechnen fähig sind, betrieben und auch da nur in engen Grenzen (z. B. dreistelliger Multiplikator, einstelliger Divisor usw.).

f) Der Handarbeitsunterricht.

Aufgabe. Der Handarbeitsunterricht darf nicht mit dem Werk- oder Arbeitsunterricht verwechselt werden. Dieser ist Unterrichtsprinzip und zwar Anschauungsprinzip. Im gesamten Unterricht werden die Schüler zum Zwecke der Gewinnung klarer Vorstellungen zum Handeln, Zeichnen, Stäbchenlegen, Formen usw. angehalten. Jener ist eine selbständige Disziplin und wird aus heilpädagogischen, erziehlichen und praktischen Gründen in der Hilfsschule betrieben.

Er will die Gehirnpartien durch Funktionsreize besser ernähren und folglich die geistige Leistungsfähigkeit steigern; er will ferner die körperliche Geschicklichkeit fördern, die Koordinationsstörungen beseitigen und die Funktion erkrankter Gehirnteile durch Übung auf andere Gehirnteile übertragen (Linkskultur und Förderung der Sprachfähigkeit). „Schließlich ist die Erziehung durch Arbeit zur

[175] Vgl. auch Hermann Horrix: Anschaulicher Rechenunterricht in der Hilfsschule. 2. Auflage. 1924.

Arbeit, und zwar zum denkenden Arbeiten seine umfassendste Aufgabe[176]."

Er erzieht die Schüler zur Sauberkeit, Ordnung und Sparsamkeit; außerdem lehrt die Freude an eigenen Leistungen auch die Werke anderer schätzen.

Schließlich will der Handarbeitsunterricht die Kinder in den Gebrauch der einfachsten Werkzeuge bei der Bearbeitung von Papier, Pappe, Holz usw. einführen, damit sie später als Helfer in dem einen oder anderen Beruf herangezogen werden oder vielleicht einen einfachen Beruf erlernen können. Die Handarbeit will aber nur die Erwerbsfähigkeit vorbereiten und nicht für einen bestimmten Beruf ausbilden.

Umfang und Unterrichtsverfahren. Grundregel in diesem Unterrichtszweig ist das Arbeiten nach Totalauffassungen. Die Kinder erhalten nur fertige Dinge als Muster und bilden dieselben möglichst durch eigene Überlegung und selbständige Tätigkeit nach. Die Teilaufgaben werden nicht durch den Lehrer, sondern durch die Kinder selbst gesetzt, indem sie den fertigen Gegenstand betrachten und erfassen. Dies ist notwendig, wenn man zu überlegender, denkender und selbständiger Arbeit erziehen will. Ein Arbeiten nach Totalauffassungen erfordert aber, daß, namentlich im Anfang, besonders leichte Modelle zur Nachbildung gewählt werden. Auch Faustrisse auf Papier und Zeichnungen leisten gute Dienste.

Der Handarbeitsunterricht muß den Spieltrieb des Kindes ausnützen. Er fängt darum mit Fröbelarbeiten an und schreitet erst allmählich zur eigentlichen Handarbeit. Auf der Unterstufe können gemeinsame Übungen für Knaben und Mädchen angesetzt werden. Der Lehrgang ist ungefähr folgender:

Unterstufe. (Knaben und Mädchen): Bauen, Täfelchenlegen, Stäbchenlegen, Übungen mit Perlen, Faltarbeiten aus dünnem Kartonpapier, Knüpfen, Bastwickeln, Rohrflechten, Ausnähübungen, einfaches Modellieren usw.

Mittelstufe. (Knabenhandarbeit): Freihandflechten, Klebeübungen, Kartonarbeiten und leichte Holzarbeiten.

Oberstufe. (Knabenhandarbeit): Papparbeiten und einfache Hobelbankarbeiten.

Weibliche Handarbeiten: (Unterabteilung) Sticken und Übungen mit der Schere; (Mittelabteilung) Stricken; (Oberabteilung) Nähen. Das Annähen von Knöpfen, Haken und Bändern wird auf allen Stufen geübt.

[176] Raatz: op. cit. S. 284.

Unterweisungen in der Haushaltungsführung für Schülerinnen des letzten Schuljahres: a) Übungen in Reinhaltung der Kleidung und des Körpers, z. B. Kleiderbürsten, Schuheputzen, Zähneputzen. b) Hauswirtschaftliche Arbeiten, die im Schulzimmer verrichtet werden können, z. B. Kehren, Staubwischen, Fensterputzen. c) Übungen in der Schulküche, z. B. Reinmachen, Einkaufen, Kochen, Tischdecken.

Gartenarbeit. Der Handarbeitsunterricht umfaßt auch Gartenarbeit. Die Bedeutung derselben haben wir schon bei der Besprechung des Anschauungsunterrichts berührt. Sie wirkt gesundheitsfördernd, führt zu verständiger Betrachtung der Natur, lehrt dieselbe schätzen und genießen und bereitet für das praktische Leben vor. Die Gartenarbeit schult körperliche und geistige Kräfte.

Für die eigentlichen Arbeiten im Schulgarten — Verteilen, Umgraben, Einwintern — kommen die Schüler der Oberstufe in Betracht. Jede Klasse erhält ein Beet, jedes Mitglied der Klasse wieder ein Stück davon, um es selbständig zu bebauen. Den älteren Schülern werden Blumenstöcke zur Pflege anvertraut. Nebenher geht die Beobachtung sowie die Pflege der Tiere im Garten: vgl. dazu den naturkundlichen Unterricht[177].

g) Zeichnen.

Bedeutung. Der Zeichenunterricht schult die Aufmerksamkeit und Wahrnehmungsvermögen, fördert den Schönheitssinn, die Phantasie und das Denken und gewöhnt an Ordnung und Sauberkeit. Außerdem bereitet er durch Vermittlung technischer Fertigkeiten für das spätere Leben vor.

Umfang und Unterrichtsverfahren. Der systematische Zeichenunterricht beginnt erst auf der Mittelstufe. Er wird, wie das Schreiben, durch das malende Zeichnen, das als Ausdrucksmittel und Kontrolle der Vorstellungen in allen Fächern und auf allen Stufen betrieben wird, vorbereitet. Die Übungen im malenden Zeichnen sind besonders zweckmäßig, denn sie entsprechen dem Mitteilungstrieb und dem Betätigungsdrang, die beide beim schwachsinnigen Kinde nicht ganz fehlen.

Mittelstufe: Der Unterricht auf dieser Stufe will die Kinder zur klaren Erfassung und zur Darstellung von einfachen Grundformen mittels Kohle und Buntstift führen. Die zu zeichnenden Gegenstände werden aus der Umgebung des Kindes genommen, z. B. Pflaume, Zitrone, Zifferblatt, Löffel, Postkarte, Schreibheft u. a.

Oberstufe: Auf dieser Stufe wird das Freihandzeichnen der Mittelstufe fortgesetzt und erweitert; mannigfachere und

[177] Vgl. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 410 ff.

schwierigere Formen werden herangezogen. Daneben setzt elementares Linearzeichnen ein, um die Schüler in den Gebrauch von Lineal, Zirkel und Maß einzuführen und sie an der Hand von Sachen aus dem Handarbeitsunterricht zur Erfassung der geometrischen Grundformen wie Dreieck, Quadrat und Kreis zu bringen. Für Zeichnungen im verjüngten Maßstab kommen nur die einfachsten Verjüngungsverhältnisse in Frage, z. B. 10 : 1, 2 : 1.

Wie der übrige Unterricht, bezweckt auch der Zeichenunterricht die Selbständigkeit der Schüler. Diese sollen die Objekte scharf und sinnig beobachten, die Formen, Maße, Maßverhältnisse und, wenn möglich auch die Farben, selbst herausfinden und die Darstellung möglichst selbständig ausführen. Wenn man die Ziele nicht zu hoch steckt, brauchen die Kinder wenig Hilfe von außen. Fuchs weist darauf hin, daß der Mißerfolg der neuen Zeichenmethode, die Hilfsmittel wie Anhaltspunkte und Linien verwirft und sofort Freihanddarstellungen verlangt, darauf zurückzuführen ist, „daß man das Ziel nicht wesentlich herabsetzt und die Einzelarbeit nicht genügend vereinfacht, sondern immer dem Ehrgeiz folgt, Leistungen zutage zu fördern, die denen der Normalschule nahestehen[178]."

Abgelehnt wird von der heutigen Hilfsschulliteratur das Zeichnen nach Vorlagen, da es das Denken nicht genügend beansprucht. Das Gedächtniszeichnen dagegen wird gepflegt zur Einprägung von Formen. Die Zeichnungen werden mit den Gegenständen verglichen und eventuell wiederholt ausgeführt.

h) Turnen, Spielen und Wandern.

Aufgabe: Der Turnunterricht steigert die Körper- und damit zugleich die Geisteskräfte (siehe: Unterrichtsgrundsätze — Selbsttätigkeit und Bewegung). Er vermittelt Raum-, Zeit- und Bewegungsvorstellungen und fördert dadurch die Geschicklichkeit. Außerdem flößt er den Kindern Mut und Selbstvertrauen ein, hebt die Stimmung, regt das Wollen an und weckt den Gemeinsinn.

Umfang und Unterrichtsverfahren. Der Turnunterricht sucht seinen Zweck durch Tätigkeitsübungen, eigentliche Turnübungen, Spiel und Wandern zu erfüllen. Kinder mit Rückgratverkrümmungen, Schiefwuchs und Lähmungen werden durch besondere Übungen und unter Mitwirkung des Arztes geschult.

Tätigkeitsübungen. Auf die Bedeutung der Tätigkeitsübungen brauchen wir nicht einzugehen; denn es ist schon betont worden, daß die Hilfsschule Bewegungsschule sein muß. Nur sei noch darauf hingewiesen, daß sich die Übungen der Unterstufe

[178] Schwachsinnige Kinder. S. 426.

zur Förderung der Geschicklichkeit, z. B. Greif- und Fangübungen über größere Zeitabschnitte erstrecken. Bewegungen, die das normale Kind bald mit Geschick ausführt, machen dem schwachsinnigen Kinde große Schwierigkeiten. Selbst eine Bewegung wie das Greifen fällt ihm schwer. Erst durch wiederholtes Üben kommt es dazu, den Gegenstand zu fixieren, sich die Armbewegung vorzustellen, die Muskeln zu innervieren und die Bewegungen zu koordinieren[179].

Das eigentliche Turnen. Auf allen Stufen werden Ordnungs-, Frei- und Geräteübungen, Übungen mit Stäben, Hanteln, Keulen und Ziehtauen, kombinierte Übungen (eurhythmische Bewegungen und Anstandsübungen vorgenommen. Entsprechend dem Gesetz der Differenzierung der Bewegungen werden die Übungen so angeordnet, daß zunächst die gröberen Bewegungen sich vervollkommnen, dann die Teilbewegungen sich herausbilden, bis schließlich feine Koordinationsbewegungen entstehen. Die Übungen werden möglichst genau und exakt ausgeführt, damit die funktionellen Reize stark und nachhaltig auf das Gehirn einwirken.

Auf die Frage, welche Methode des Turnunterrichts in der Hilfsschule eingeschlagen werden müsse, antwortet Raatz: „Die Methode, welche am ehesten und besten eine erziehliche Gymnastik, den Ausbau der körperlichen Organe und die Entwicklung der geistigen Kräfte verbürgt." Von den bekanntesten Turnarten — dem schwedischen, deutschen, rhythmischen und eurhythmischen — könne keine die alleinige Herrschaft in der Hilfsschule beanspruchen, „aber in jeder Art finden wir Prinzipien und Übungen, welche einem zweckentsprechenden Hilfsschulturnen nicht vorenthalten werden dürfen. Elementare, gymnastische Übungen, Lebensformen ; eine ebenmäßige Entwicklung aller Teile und Organe des Körpers ohne ein Übermaß der Anstrengung nach Art des schwedischen Turnens; Kraftbildung und Selbstbetätigung; Exaktheit und Genauigkeit nach den Grundsätzen des deutschen Turnens; Beherrschung der Gesamtbewegungen, wie es das rhythmische Turnen will: das alles sind unerläßliche Bestandteile eines heilpädagogischen Turnunterrichts[180]."

Das Spiel. Das Spiel fördert die körperliche Kraft und Geschicklichkeit, bietet oft Gelegenheit zur Überlegung und Entschlußfassung, stärkt den Tätigkeitstrieb, belebt das Gemüt und lehrt das Kind, sich mit anderen gesellig zu unterhalten.

Für die Hilfsschule eignen sich Spiele wie die nachfolgenden: Ball-, Reifen-, Seil- und Kegelspiele; Bewegungsspiele: Katze und

[179] Vgl. Raatz: op. cit. S. 293.
[180] Raatz: op. cit. S. 293 und 298.

Maus, Plumpsack usw.; Nachahmungsspiele: Müller hast du nichts zu malen? — Wollt ihr wissen — und andere; Unterhaltungsspiele im Zimmer.

Wanderungen. Für die Bedeutung, die heute in der Hilfsschule den Wanderungen beigemessen wird, siehe die Ausführungen über das Anschauungsprinzip und den Anschauungsunterricht. Neben den dort betonten Momenten dienen sie als körperliche Übungen und zur Weckung des Gemeinsinns.

Kapitel VI.

Die Hilfsfortbildungsschule.

A. Geschichtlicher Überblick.

Die Einführung der Fortbildungsschule ist eine der wichtigsten Neuerungen des 19. Jahrhunderts auf dem Gebiete des Volksbildungswesens. Schon Schleiermacher[181] (1768—1834) forderte sie unter dem Namen „Handwerksschule". Je mehr nun die Volksschulpädagogen im Laufe der Zeit erkannten, daß in der Zeit vom Austritt aus der Volksschule bis zum Eintritt ins Heer — in der großen Jugendwüste, wie Harnisch diese Periode nannte — „ein erheblicher Teil des erlernten Wissens und Könnens verloren ging, der beruflichen Tätigkeit eine entsprechende theoretische Fortbildung mangelte und die beiden Hauptsäulen des gesellschaftlichen Zusammenlebens und -wirkens: Autorität und Pietät, ins Wanken gerieten[182]", desto mehr forderten sie eine Fortbildung und zwar eine gesetzlich geregelte Fortbildung der Schulentlassenen. Anstalten zur Weiterbildung der Schulentlassenen wurden seit der Mitte des 19. Jahrhunderts in mehreren Städten errichtet; häufiger wurden sie dann nach dem Jahre 1869 infolge der Gewerbeordnung des Norddeutschen Bundes und ziemlich allgemein, nachdem 1891 die Novelle zur Gewerbeordnung den Gemeinden das Recht gegeben hatte, die Jugend dem Zwang einer Fortbildungsanstalt zu unterstellen.

Wenn nun die Bildung der normal veranlagten Schüler bei der Entlassung aus der Volksschule noch lange nicht als abgeschlossen

[181] Vgl. Paul Barth: Die Geschichte der Erziehung in sozialer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung. S. 698 ff.

[182] Fuchs: Die Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte. Bericht über den VI. Verbandstag. S. 153.

betrachtet werden kann und noch viel zu wünschen übrig läßt, so trifft dies doch mehr zu bei den Hilfsschülern, den langsam Denkenden und Handelnden. Diese sind noch schutzbedürftiger und brauchen also mehr noch als die Normalen eine Fortbildung. Noch mehr, die Schwachsinnigen brauchen eine besondere, ihrer Eigenart angepaßte Fortbildung; diese können sie nur erlangen in einer für sie besonders eingerichteten Fortbildungsschule. Wenn die Existenzberechtigung der Hilfsschule anerkannt wird, so muß logischerweise auch die Existenzberechtigung der Hilfsfortbildungsschule anerkannt werden. Die Hilfsschule bemüht sich zwar während der Zeit, die ihr zur Verfügung steht, die körperlichen und geistigen Kräfte ihrer Schüler soweit als möglich zu entfalten, Lücken auszufüllen und funktionelle Störungen zu beseitigen, dennoch bleibt der Schüler in den meisten Fällen ein hilfsbedürftiges Wesen. Die Hilfsschule ist eben keine Heilschule im strengen Sinne des Wortes; sie entwickelt und fördert die vorhandenen Reste, die Kinder heilen aber kann sie nicht. Kommen die Hilfsschulentlassenen in die Fortbildungsschule für Normalschüler, wo die Unterrichts- und Erziehungsmethoden selbstverständlich ihrer Eigenart nicht angepaßt werden können, so gehen sie sozusagen teilnahmlos an dem Unterricht und der Erziehung vorbei und hemmen dazu noch die übrigen Schüler. Die Erfahrung hat dies bestätigt und man hat es da und dort, wie z. B. in Leipzig, im Interesse der Normalen sowie der Schwachsinnigen für geboten erachtet, letztere Gruppe nicht zum Besuch der obligatorischen Fortbildungsschule zu zwingen. So wußte man eigentlich nicht, was man mit den Schwachsinnigen bzw. Hilfsschulentlassenen, die dort, wo Fortbildungsschulen errichtet wurden, als Last empfunden wurden, anfangen solle. Bald aber erhoben die Hilfsschulmänner ihre Stimme[183].

Nachdem diese Frage von Fachmännern schon geraume Zeit erörtert wurde, forderte Fuchs-Berlin auf dem 6. Verbandstag d. H. D. im Jahre 1907 mit aller Entschiedenheit die selbständige Fortbildungsschule für Schwachsinnige. Diese Schule sollte fur jedes Jahr einen Kursus ansetzen, also dreistufigen Aufbau zeigen: Unter- oder Wiederholungskursus, Mittel- oder Erweiterungskursus und Ober- oder Berufskursus. Fuchs betonte, daß nur die selbständige Hilfsfortbildungsschule in der Entwicklungslinie des Hilfsschulwesens liege und konnte auch den Versammlungsteilnehmern versichern, daß die im April 1906 in Berlin ins Leben

[183] Zu diesen und den folgenden Ausführungen vgl. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 436 ff. — Schenk: Fortbildungsschule für Schwachbefähigte. Enzykl. Handbuch. Dannemann, Schober und Schulze.

gerufene Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte bzw. Schwachsinnige ihre Entwicklungsfähigkeit und Existenzberechtigung erwiesen habe[184].

Diese Forderung auf Errichtung einer selbständigen Hilfsfortbildungsschule, die eine notwendige Ergänzung der Hilfsschule und ein bedeutendes Fürsorgemittel sein sollte, wurde mit der Zeit immer nachdrücklicher gestellt, konnte aber leider nicht von allen Städten erfüllt werden. Manche Orte mußten sich mit viel bescheideneren Einrichtungen begnügen. Wo man der Überzeugung war, daß der Unterricht der allgemeinen Fortbildungsschule den Hilfsschülern und Schwachbegabten der Normalschule nicht gerecht wurde und die örtlichen Verhältnisse die Einrichtung besonderer Fortbildungsschulen nicht gestatteten, wurden entweder Vor- oder Hilfsklassen bei den Normalfortbildungsschulen oder Fortbildungsklassen an den Hilfsschulen ins Leben gerufen[185].

Der Stand des Schwachsinnigenfortbildungsschulwesens in Deutschland um das Jahr 1910/11 ist mehr oder weniger ersichtlich aus 143 Antworten, die auf eine Umfrage der Berliner Behörde eingegangen waren. 14 Städte, darunter Breslau, Berlin, Hannover, München, Göttingen, Fürth, Bielefeld, Zwickau, Crefeld, Leipzig, Bremen, Dresden, Königsberg und Braunschweig, besaßen selbständige Fortbildungsschulen für Schwachbegabte; in 56 Orten waren besondere Klassen für Schwachbegabte an der Normalfortbildungsschule eingerichtet, während in 4 Orten — Bielefeld, Bremen, Leipzig, Dresden — Fortbildungsklassen oder -schulen an die Hilfsschule angeschlossen waren. Die vier letztgenannten Städte mußten doppelt gezählt werden, weil sie verschiedenartige Einrichtungen getroffen hatten. Die übrigen Städte, also mehr als die Hälfte, besaßen noch keine besonderen Einrichtungen für die Hilfsschulentlassenen. In vielen dieser Städte aber wurden die ehemaligen Hilfsschulzöglinge gezwungen, die allgemeine Fortbildungsschule zu besuchen.

Auf Grund des Schülermaterials teilte Fuchs diese Sondereinrichtungen in drei Gruppen ein:

1. In solche, in denen nur Hilfsschüler oder vorwiegend Hilfsschüler Aufnahme fanden. Wenn überhaupt, so wurde nur ein ganz geringer Prozentsatz, der aus den unteren Volksschulklassen entlassenen Schüler zugelassen. Zu dieser Gruppe gehörten die

---

[184] Vgl. Bericht über den VI. Verbandstag S. 150 ff.

[185] Vgl. Heilmann: Die Fortbildungsschule für Schwachbegabte. Zeitschrift für die Behandlung Schw. und Epil. 1907, Nr. 2 und 3. — Ehrig: Die Fortbildungsschule der Hilfsschule für Schwachbefähigte in Leipzig. Zeitschrift für die Behandlung Schw. und Epil. 1907, Nr. 7.

Einrichtungen folgender 27 Städte: Aachen, Barmen, Berlin, Bielefeld, Bonn, Bremen, Charlottenburg, Crefeld, Dortmund, Dresden, Düsseldorf, Erfurt, Freiberg i. S., Fürth, Glauchau, Gotha, Leipzig, Mainz, Mannheim, Meerane, Mühlhausen i. Th., München, Nürnberg, Osnabrück, Plauen, Worms, Zwickau.

2. In Klassen und Schulen für Schwachbeanlagte, in denen die Schüler aus der Normalschule überwogen. Dies war der Fall in 20 Städten: Altona, Breslau, Chemnitz, Colmar, Köln-Kalk, Danzig, Darmstadt, Elberfeld, Freudenthal, Göttingen, Grüneberg, Hannover, Karlsruhe, Mülhausen i. E., Mühlheim a. R., Rixdorf, Steglitz, Straßburg, Wald, Zittau.

3. In besondere Klassen für Schwachbeanlagte, die nur Normalschüler aufnahmen. Zu dieser Gruppe zählten die Einrichtungen von 11 Städten: Augsburg, Brandenburg a. H., Köln, Gießen, Hagen, Hameln, Hof, Ölsnitz i. V., Paderborn, Remscheid, Wiesbaden.

Die Gründungsjahre der genannten Anstalten sind folgende:

1885 Chemnitz,
1890 Zittau, Glauchau,
1897 Nürnberg (für Jünglinge),
1898 Hameln,
1899 Mannheim,
1900 Altona, Wiesbaden, Karlsruhe,
1901 Mainz,
1902 Düsseldorf, Mühlhausen i. Th., Mühlheim a. Rh.,
1903 Breslau, Köln, Elberfeld,
1904 Straßburg, Gotha, Göttingen, Steglitz, Colmar, Hagen,
1905 Darmstadt, Dortmund, Köln-Kalk, Danzig, Grüneberg, Freudenthal[186],
1906 Berlin, Charlottenburg, Brandenburg a. H., Paderborn,
1907 Dresden, Nürnberg (für Mädchen), Crefeld, Plauen, Meerane, Worms, Mülhausen i. E., Hof, Augsburg, Fürth, Erfurt,
1908 München, Bielefeld, Zwickau, Bonn, Rixdorf, Freiberg i.S.,
1909 Hannover, Osnabrück, Remscheid, Wald,
1910 Bremen, Aachen, Barmen, Ölsnitz i. V.[187].

Die Einrichtungen der eben genannten Orte waren alle städtisch.

An 28 Einrichtungen waren ausschließlich Hilfsschullehrer, an 13 Normalschullehrer und an 14 Normal- und Hilfsschullehrer tätig, während für die Mädchenklassen auch technische Lehrerin-

[186] In diesem Jahre wurde auch die erste Klasse in Leipzig gegründet.

[187] Die Hilfsschule. 1913. Heft 3. S. 67.

nen herangezogen wurden. Unter den genannten Städten hatten bloß 9 die Mädchen berücksichtigt und für sie besondere Maßnahmen getroffen.

Die Schulen für Schwachbeanlagte waren in der Regel dreistufig, doch gab es auch ein-, zwei- und vierstufige. Die Klassenzahl hing von der Größe der Orte ab. Die Besetzungsziffer der rein schwachsinnigen Klassen war niedriger als die der gemischten Klassen — in jenen schwankte sie zwischen 8 und 15, in diesen zwischen 15 und 25.

In den meisten Städten waren die gewerblich tätigen Jünglinge dem Fortbildungsschulzwang unterstellt, in einigen wenigen aber nur die Lehrlinge. Bloß vier Orte, nämlich Nürnberg, Mannheim, Plauen und Karlsruhe hatten bereits den Schulzwang für Mädchen ausgesprochen (Sonntagsschule). Die Ortsstatute mehrerer Städte entbanden die Schwerschwachsinnigen von der Schulpflicht. Die Fortbildungsschulpflicht erstreckte sich in der Regel auf drei Jahre.

Als Unterrichtsfächer für Jünglinge wurden folgende angegeben:

1. Deutsch und zwar Lesen, Schreiben, häuslicher Brief- und Geschäftsverkehr, hauswirtschaftliche Buchführung und Lebenskunde (Sachunterricht, Natur- und Heimatkunde, allgemein nützliche Kenntnisse, Berufs-, Gewerbe-, Arbeits-, Bürger-, Volkskunde usw.);
2. Rechnen;
3. Fachzeichnen für Lehrlinge;
4. In Berlin, München und Crefeld Handfertigkeit;
5. Turnen; Garten- und Gemüsebau in Bielefeld;
6. In den süddeutschen Städten Religion.

Als Unterrichtsgegenstände für die Mädchen kamen in den meisten Orten nur Deutsch und Rechnen in Betracht. Einige Städte nannten auch Hauswirtschaft, nur wenige Handarbeit. Turn- und Gesangunterricht wurde in Berlin, Zeichenunterricht in Nürnberg und Religionunterricht in den süddeutschen Städten und in Plauen erteilt.

Die wöchentliche Stundenzahl schwankte zwischen 2 und 8, in Berlin jedoch betrug sie für Mädchen, die freiwillig an allen Fächern teilnahmen, 19.

Unter den Fürsorgeveranstaltungen, die im Interesse der schwachbeanlagten Fortbildungsschüler getroffen waren, wurden genannt: Stellenvermittlung, Beratung, Gesellschaftsabende, Vorträge, Ausflüge, Wanderfahrten, Schulfeiern, Jugendklubs, Lesezimmer, Turn- und Spielstunden. In manchen Städten wurde von Vereinen und von privater Seite viel für die Fortbildungsschulen getan. Einige

Gemeinden bewilligten Meisterprämien, während Berlin aus Stiftungsmitteln Ferienkolonien für schwachbegabte Mädchen veranstalten und bedürftigen Fortbildungsschülern durch Bezahlung von Straßenbahnfahrgeldern entgegenkommen konnte. Mehrere Städte hatten für Jugendheime und Arbeitsvermittlungsämter gesorgt. Eigentliche Lehrwerkstätten für Hilfsschulentlassene bestanden damals nur in Breslau, in einigen anderen Orten wurden sie geplant.

Fuchs stellte als Ergebnis der Umfrage folgendes fest:

1. daß man in vielen Orten zu der Einrichtung von Fortbildungs-Klassen und -Schulen für Schwachbeanlagte gekommen ist, ohne erst durch die Hilfsschüler dazu veranlaßt worden zu sein, indem man eine Gruppierung des Schülermaterials nach der Qualität vornahm und die Schwächsten in Vorklassen usw. vereinigte;

2. daß kleinere Orte sich gegen die zu starke Auflösung ihrer Normalfortbildungsschulen in einzelne Qualitätskörper zu wehren beginnen, da ihnen das Schülermaterial zu einer Durchführung des Prinzips mangelt;

3. daß man aber die Abtrennung der ehemaligen Hilfsschüler und der Schwächsten aus der Normalschule fast allgemein für zweckmäßig erachtet und darum diese Kinder entweder befreit oder in einzelnen oder in allen Fächern besonders behandelt;

4. daß man die Versorgung der Mädchen fast durchwegs vernachlässigt hat[188]."

Unter den oben genannten Einrichtungen interessiert uns die von Berlin am meisten; sie ist nicht bloß die größte selbständige Hilfsfortbildungsschule, sondern gab auch seit ihrer Gründung im Jahre 1906 mehr oder weniger das Vorbild ab für die Einrichtungen mehrerer anderer Städte. Als Berlin im Jahre 1905 die Pflichtfortbildungsschule für Jünglinge einführte, tauchte die Frage nach der Fortbildung der Hilfsschulentlassenen und ehemaligen Nebenklassenschüler von selbst auf. Man fühlte sich verpflichtet, auch für diese Gruppe von Schülern besondere Fortbildungseinrichtungen zu treffen, weil sie nicht so schwer körperlich und geistig krank waren, daß sie von der Fortbildung ausgeschlossen werden konnten, und die Erfahrung anderseits gelehrt hatte, daß es keinen Zweck habe, sie mit Normalen zusammen zu unterrichten. So wurde denn im April 1906 eine Wahlfortbildungsschule für schwachbeanlagte Jünglinge und Mädchen gegründet. Man wollte sich erst überzeugen, ob die Hilfsschüler sich im praktischen Leben bewähren würden, ehe man die Schule zu einer Pflichtschule

[188] Die Hilfsschule. 1913. Heft 3. S. 70.

machte. Die Gründung und Einrichtung dieser Schulart war zum größten Teil das Werk des Stadtschulrates, Prof. Dr. Gerstenberg. Die Leitung wurde Fuchs übertragen. Für das erste Jahr wurden drei Jünglings- und drei Mädchenkurse von je 6 Wochenstunden eingerichtet. Die Unterrichtsgegenstände waren: Deutsch, Rechnen und Handarbeit. Elf Nebenklassenlehrer und -Lehrerinnen erteilten den Unterricht. Der Besuch der Schule war durch wohlwollendes Entgegenkommen der städtischen Behörden unentgeltlich.

Da man die Erfahrung machte, daß gerade diejenigen Schüler, die besonders fürsorgebedürftig waren, sich der Fortbildungsschule entzogen, empfahl man der Behörde, die Wahlschule in eine Pflichtschule umzuwandeln. Dies geschah aber erst, nachdem 1912 der allgemeinen Mädchenfortbildungsschule der Charakter einer Pflichtschule zugesprochen war. Als nämlich in diesem Jahre das Ortsstatut über die allgemeine Mädchenpflichtfortbildungsschule anerkannt war, forderten die Hilfsschulmänner nicht nur eine Pflichtfortbildungsschule für schwachsinnige Jünglinge, sondern auch eine solche für schwachsinnige Mädchen. Die Bestrebungen waren von Erfolg gekrönt. Die Behörde lehnte zwar die Aufstellung eines selbständigen Ortsstatuts, sowie die Einbeziehung der nicht gewerblich Tätigen in die Fortbildungspflicht, wie sie ein Entwurf des Kuratoriums der Fortbildungsschule für Schwachsinnige forderte, ab, dagegen aber wurden die wichtigsten der übrigen Forderungen des Entwurfes in das von der Aufsichtsbehörde schon anerkannte „Ortsstatut über die Pflichtfortbildungsschule für Jünglinge und Mädchen" aufgenommen, und die Fortbildungsschule für Schwachsinnige der allgemeinen Pflichtfortbildungsschule als selbständige Schuleinrichtung eingeordnet.

Paragraph 1 des Statuts[189] unterstellt nur „die in einem gewerblichen oder kaufmännischen Betriebe" Tätigen der Verpflichtung zum Besuche der Fortbildungsschule; sollten dieselben wieder arbeitslos werden, so unterliegen sie dennoch der Verpflichtung zum Schulbesuch. Des weiteren heißt es: „Diese Verpflichtung dauert bis zum Schlusse des Schulhalbjahres, in welchem die Schüler (Schülerinnen) das 17. Lebensjahr vollendet haben. Für diejenigen Schüler (Schülerinnen), welche bis dahin das Ziel der Schule nicht erreicht haben, dauert die Verpflichtung bis zum vollendeten 18. Lebensjahre". Hieraus geht hervor, daß die Verpflichtung unter Umständen $4^1/_2$ Jahre dauern kann.

Für die Hilfsfortbildungsschule ist Paragraph 3 von Bedeutung, der u. a. besagt, daß Schüler, „die mit schweren körperlichen oder geistigen Gebrechen behaftet sind, sofern sie nicht besonderen

[189] Siehe: Die Hilfsschule. 1913. Heft 3. S. 72 und 73.

Fortbildungsschulen überwiesen sind", vom Pflichtbesuch der Fortbildungsschule befreit sind. Da nun in Berlin besondere Fortbildungsschulen für Schwachsinnige, Blinde und Taubstumme bestehen, so sind alle diese Gruppen von Kindern auf Grund dieser Anordnung fortbildungsschulpflichtig.

Paragraph 4 bringt zunächst die Unterrichtsgegenstände der Normalfortbildungsschule nämlich Berufs- und Bürgerkunde, Rechnen bzw. Buchführung und Zeichnen bzw. Hauswirtschaft und bestimmt dann in einem Nachsatz folgendes: „Schüler (Schülerinnen), die wegen nicht genügender Vorbildung oder wegen geistiger oder körperlicher Gebrechen dem Unterricht in der allgemeinen Fortbildungsschule nicht zu folgen vermögen, können einer besonderen Fortbildungsschule überwiesen werden. Für derartige Schulen sind abweichende Lehrpläne zulässig".

Durch dieses Ortsstatut über die Pflichtfortbildungsschule für Jünglinge und Mädchen, das im Jahr 1913 in Kraft trat und wovon nur die für die Schwachsinnigenfortbildungsschule wichtigsten Paragraphen oben angeführt worden sind, wurde das lang erstrebte Ziel — die Pflichtfortbildungsschule für Schwachsinnige — erreicht. Um die Lösung der Frage bemühten sich erfolgreich die Stadtschulräte Dr. Fischer und Dr. Michaelis, der Direktor der Fortbildungsschulen Dr. Grundscheid und der juristische Beirat der Deputation Dr. Meyer. Schade nur, daß die nichtbeschäftigten Schulentlassenen nicht auch der Schulpflicht unterstellt wurden; denn manche Eltern schicken selbst, wenn man sie über die unterrichtliche, erziehliche und wirtschaftliche Fürsorge, die die Hilfsfortbildungsschule gewährt, aufklärt, niemals ihre Kinder aus freiem Willen in die Schule[190].

Die Pflicht- und Wahlhilfsfortbildungsschule Berlins, die wie schon gesagt, gegenwärtig wohl die größte ihrer Art ist, umfaßte im Jahre 1922 schon 28 Knabenkurse auf vier Schulen und 23 Mädchenkurse auf drei Schulen verteilt und im vergangenen Jahre 38 Jünglings-, 23 Mädchen- und 4 Wahlklassen. Deutsch, Rechnen und Handarbeit sind für alle Besucher obligatorisch, während Fachzeichnen für die Lehrlinge und Hauswirtschaft, Gesang und Turnen für die Mädchen noch hinzukommen[191].

Wichtig für die Entwicklung der Fortbildungsschule für Schwachsinnige ist das am 31. Juli 1923 vom preußischen Landtag

[190] Vgl. A. Fuchs: Die Berliner Pflichtfortbildungsschule für schwachbeanlagte Jünglinge und Mädchen (ehemalige Hilfsschulkinder). Die Hilfsschule. 1913. Heft 3.

[191] Vgl. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 440; und: Kalender für heilpäd. Schulen und Anstalten. 1925/26. S. 17.

verabschiedete Gesetz betreffend die Erweiterung der Berufsschulpflicht. Auf Grund dieses Gesetzes, das alle die bis dahin erlassenen Verordnungen über die Fortbildungspflicht zusammenfaßt, können die Gemeinden sämtliche innerhalb ihres Bezirkes beschäftigten oder wohnhaften Jünglinge und Mädchen unter 18 Jahren zum Besuch der Berufsschule, wie das Gesetz die Fortbildungsschule bezeichnet, zwingen. Die Bedeutung dieses Gesetzes für das Fortbildungswesen der Schwachsinnigen liegt darin, daß es im Gegensatz zu den früheren Bestimmungen und Verordnungen nicht nur bestimmt, daß Jugendliche, die derart geistig oder körperlich gebrechlich sind, daß sie dem Unterricht der Berufsschule nicht zu folgen vermögen, von der Pflicht des Besuches befreit werden können, sondern auch anordnet, daß bei ausreichender Zahl derartiger Individuen besondere Klassen für sie gebildet werden sollen[192].

Wenn die eben genannten Bestimmungen nicht alle Wünsche erfüllen, die man hegte, so sind sie dennoch sehr zu begrüßen, und es gilt nun, dieselben zur Durchführung zu bringen. Man darf keine Gelegenheit mehr vorübergehen lassen, um das Berufsschulwesen der Schwachsinnigen zu fördern. Ist doch gerade auf diesem Gebiete nur eine unbedeutende Weiterentwicklung während der Kriegs- und der Nachkriegszeit zu konstatieren. Einzelne schon vor dem Kriege bestehende Hilfsfortbildungsschulen, wie z. B. die bereits angeführte Berliner Einrichtung, können ja auf eine erfreuliche Entwicklung zurückblicken, auf der anderen Seite aber gehören Neugründungen, wie z. B. die im Jahre 1921 in München errichtete Hilfsfortbildungsschule für Mädchen, zu den Seltenheiten. Eine Statistik der gegenwärtig bestehenden Hilfsfortbildungsschuleinrichtungen gibt es nicht, man darf aber annehmen, daß wegen der finanziellen Schwierigkeiten die Zahl der selbständigen Einrichtungen seit Anfang des Krieges nur wenig zugenommen hat. Neben diesen selbständigen Einrichtungen, die Fuchs schon 1907 so nachdrücklich forderte, bestehen heute noch andere Einrichtungen, nämlich Vor- und Hilfsklassen an den Berufsschulen für Normale und Fortbildungsklassen an der Hilfsschule. Gegen die zwei erstgenannten Arten der Beschulung der Hilfsschüler sträubt man sich aber gegenwärtig noch mehr als früher[193].

---

[192] Vgl. H. Weland: Berufsschule und Hilfsschule. Die Hilfsschule. 1925. Heft 6.

[193] Vgl. außer dem schon angeführten Vortrage von Weland noch Max Wetzel: Die Schwachbegabten in der Fortbildungsschule. Die Hilfsschule. 1912. Heft 9 und W. Inhoven: Forderungen an die Fortbildungsschule für ehemalige Hilfsschüler. Die Hilfsschule. 1921. Heft 8.

Die Vorklassen an den Berufsschulen nehmen außer ehemaligen Hilfsschülern auch Volksschüler, die wegen ungünstiger äußerer Umstände, wie Krankheit, die Oberstufe der Volksschule nicht erreichen konnten. Der Unterricht, der in wenigen Abendstunden teils von Hilfsschullehrern, teils von Volksschullehrern im Nebenamte erteilt wird, erstreckt sich auf Bürgerkunde, Deutsch und Rechnen. Wegen der Ungleichartigkeit und Verschiedenheit des Schülermaterials kann der Unterricht in diesen Klassen den Bedürfnissen der Schwachsinnigen nicht ganz angepaßt werden.

Ebensowenig ermöglicht eine derartige Einrichtung eine intensive Fürsorge. Solche Vorklassen sind also für Hilfsschüler entschieden abzulehnen; sie sollen höchstens als eine Art Oberbau der Förderklassen für Normal- und Förderklassenschüler in Betracht kommen.

Günstigere Verhältnisse bieten die Hilfsklassen an den gewerblichen Fortbildungsschulen. Sie unterscheiden sich von den Vorklassen dadurch, daß ihr Material nur aus ehemaligen Hilfsschülern besteht. Manchmal werden drei aufsteigende Klassen, für jedes Pflichtjahr eine, eingerichtet. Der Unterricht wird nebenamtlich von Gewerbe-, Volks- oder Hilfsschullehrern in Tages- oder Abendstunden erteilt. Gegen diese Klassen ist einzuwenden, daß sie letzten Endes doch nur Anhängsel der ihnen wesensfremden Fortbildungsschulen für Normale bleiben; hält man die Anlehnung der Hilfsschule an die Normalschule für nicht richtig, so muß man logischerweise auch die Angliederung der Hilfsfortbildungsschule an die Berufsschule ablehnen.

Mehr als die beiden genannten Einrichtungsformen können die an die Hilfsschule angeschlossenen Fortbildungsklassen durch Fortsetzung der Fürsorgetätigkeit und der bewährten Erziehungs- und Unterrichtsmethoden der Hilfsschule den Bedürfnissen der Hilfsschulentlassenen Rechnung tragen. Der Nachteil dieser Klassen liegt aber darin, daß Leitung, Fürsorge und Unterricht Hilfsschullehrern nebenamtlich übertragen werden. Sie entbehren also eigener Leiter und Lehrer, die mit ungeteilter Aufmerksamkeit sich den Aufgaben dieser Schulgattung zuwenden können.

Um das Rettungswerk erfolgreich fortsetzen zu können, bedarf es einer auf der Hilfsschule aufgebauten aber selbständigen Hilfsfortbildungsschule mit fachmännischer Leitung. Freilich kommen derartige Einrichtungen nur für größere Städte in Frage; in kleineren Orten, wo die Verhältnisse sie nicht gestatten, wird man sich vielmehr mit Fortbildungsklassen in Anlehnung an die Hilfsschulsysteme begnügen müssen. Ebenso wie der Weg zur selbständigen Hilfsschule manchmal über einzelne

Hilfsklassen führt, so wird er auch an manchen Orten über Fortbildungsklassen zur selbständigen Fortbildungsschule führen. Wie an einem Ort mehrere Hilfsschulen vorhanden sind, sollen nicht auf jeder Schule Klassen aufgebaut werden, sondern sämtliche Hilfsschulentlassenen sollen in einer Fortbildungsschule vereinigt werden, wie dies in Berlin im Jahre 1906 geschehen ist.

Was das Material der Hilfsfortbildungsschule betrifft, scheint man im allgemeinen der Meinung zu sein, daß neben ehemaligen Hilfsschülern auch ehemalige Volksschüler Aufnahme finden sollen. Eine diesbezügliche, auf der Vertreterversammlung des Verbandes d. H. D. in Hannover am 22. August 1920 im Rahmen eines Hilfsschulgesetzentwurfes niedergelegte These lautet: „Die notwendige Ergänzung der Hilfsschule ist die sich auf dieselbe aufbauende Hilfsfortbildungsschule. Zum Besuch derselben sind alle ehemaligen Hilfsschüler bis zum vollendeten 18. Lebensjahre verpflichtet, sofern der einzelne nicht eine berufliche Fachschule mit Erfolg besuchen kann. Der Hilfsfortbildungsschule können auch solche Jugendliche überwiesen werden, die in den bestehenden Fortbildungsschulen für Normale eine geeignete Behandlung und Förderung nicht erfahren können[194]." Mit Absicht ist dieser These damals eine so dehnbare Fassung gegeben worden; man wollte nur die Richtung mehr oder weniger zeigen, im übrigen aber den Gemeinden freie Bahn lassen und ihre Initiative auf diesem Gebiete nicht durch voreilige Vorschriften ersticken. Zu verschweigen ist nun aber nicht, daß es auch einige Gegner dieser Auffassung gibt. So will z. B. Wilh. Inhoven-Düsseldorf nur ehemalige Hilfsschüler aufgenommen wissen und nicht die moralisch Minderwertigen und sonstige äußerer Umstände wegen aus der Mittelstufe entlassenen Volksschüler. Höchstens, meint er, können Volksschüler, deren Schwachsinn erst in späteren Jahren in die Erscheinung trat und zugezogene Schwachsinnige, denen an ihrem früheren Wohnort keine Hilfsschule zur Verfügung stand, zugelassen werden[195].

B. Organisation.

Ehe die Organisation der Hilfsfortbildungsschule skizziert werden kann, muß ihre Aufgabe erst näher umschrieben werden. Wenn schon die Fortbildungsschule für Normale im Sinne Kerschensteiners, obwohl sie bestrebt ist, allen Unterricht und alle Erziehung an die berufliche Tätigkeit des Schülers anzuknüpfen,

[194] Die Hilfsschule. 1920. Heft 11. S. 261.
[195] Vgl. seine schon genannte Abhandlung: Die Hilfsschule. 1921. Heft 8.

nicht ausschließlich Fachschule sein will, so soll die Hilfsfortbildungsschule dies noch weniger sein. Die Weiterbildung der schwachsinnigen Schüler soll möglichst allseitig sein und kann nur für die Lehrlinge in beschränktem Maße berufliche Gestalt annehmen. Die Hilfsschüler kommen im allgemeinen nie so weit, daß sie einen Beruf selbständig übernehmen und ausüben können. Sie sollen vielmehr durch Anknüpfung des Unterrichts und der Erziehung an die eigenen Tätigkeiten und Lebensverhältnisse zu geschickten Helfern ausgebildet werden. Man soll besonders darauf bedacht sein nichts zu lehren, was für den Schüler im praktischen Leben keinen Wert hat. Während die Hilfsschule sich bemüht, die körperlichen und geistigen Kräfte der ihr anvertrauten Kinder möglichst zur Entfaltung zu bringen und ihnen die allernotwendigsten Kenntnisse und Fertigkeiten mit ins Leben zu geben, muß die Hilfsfortbildungsschule „die Bemühungen auf Erhöhung der Lebensbrauchbarkeit fortsetzen; sie muß durch eine dem Auffassungs- und Begriffsvermögen der Hilfsschüler angepaßte Behandlung den Besitz der erworbenen Fähigkeiten sichern, das Sichhalten in der Gesellschaft durch Vermittlung notwendiger Kenntnisse und Fertigkeiten erleichtern und eine Unterstützung auf dem Wege der sittlichen Vervollkommnung bieten[196]." In Verbindung mit den übrigen Humanitätsbestrebungen der Gemeinden und Vereine kann sie zu einem Zentralpunkt der Fürsorge für die Hilfsschulentlassenen ausgebaut werden.

Trennung der Geschlechter. Um das gesteckte Ziel zu erreichen, ist es zunächst nötig, die Geschlechter räumlich oder zeitlich zu trennen. Geschieht dies nicht, so kann der Unterricht nicht praktisch gestaltet und auf die Bedürfnisse der beiden Geschlechter zugeschnitten werden.

Personalbogen. Will man keine Zeit verloren gehen lassen und den Hilfsfortbildungsschullehrer in den Stand setzen von Anfang an individualisierend vorzugehen, so ist es notwendig, den in der Hilfsschule geführten Personalbogen beim Übertritt des Schülers an die Fortbildungsschule hinüberzugeben. Hier kann der Bogen durch weitere Beobachtungen ergänzt und nötigenfalls der Gerichtsbehörde vorgelegt werden.

Stundenzahl. Die Zahl der Pflichtstunden ist, wie schon früher angedeutet, in verschiedenen Orten verschieden. Will man aber wirklich einen Einfluß auf die Schüler gewinnen, so müssen nach Fuchs-Berlin mindestens sechs Wochenstunden für den Unterricht angesetzt werden. Nach Inhoven-Düsseldorf soll der Unter-

[196] Die Hilfsschule. 1921. Heft 8. S. 170 und 171. — Vgl. weiter die schon genannten Abhandlungen von Fuchs.

richt nur vormittags erteilt werden. Dies wird aber nicht überall möglich sein; für die erwerblich Tätigen kommen vielmehr die Abendstunden von 5—8 Uhr in Frage; für die anderen Kinder können, wenn die örtlichen Verhältnisse es erlauben, andere Unterrichtszeiten festgesetzt werden.

Lehrkräfte. Zur unterrichtlichen Arbeit an der Fortbildungsschule eignen sich vor allem erfahrene Hilfsschullehrer und -lehrerinnen. Eine These des Hilfsschulgesetzentwurfes vom Jahre 1920 besagt denn auch, daß nur solche Kräfte zu verwenden sind. Inhoven meint, daß ein Befähigungszeugnis zur Erteilung von Handfertigkeitsunterricht in mindestens zwei Fächern von den Lehrern gefordert werden solle[197].

Der erste Kursus für Lehrkräfte an Fortbildungsschulen für schulentlassene Schwachsinnige und Lehrer und Lehrerinnen, die beabsichtigten, sich einmal der Fortbildung schwachbeanlagter Jugendlicher zu widmen, wurde auf Anregung des Direktors des Berliner Fortbildungsschulwesens, Dr. Grundscheid, von Rektor Fuchs in Berlin vom 8. November 1911 bis 24. Januar 1912 abgehalten. In diesem Kursus wurden die wichtigsten Fragen der Fortbildung der Schwachsinnigen behandelt[198].

Stufenbau. Der Aufbau der Hilfsfortbildungsschule hängt von der Dauer der Fortbildungsschulpflicht ab. Bisher hat man mindestens drei sich aufeinander aufbauende Kurse — für jedes Jahr einen — gefordert und zwar für

das erste Jahr einen Unter- bzw. Wiederholungskursus, um die in der Hilfsschule erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten aufzufrischen und noch vorhandene Lücken möglichst zu beheben,

für das zweite Jahr einen Mittel- bzw. Erweiterungskursus, um die Lehrstoffe der Hilfsschule zu ergänzen und zu erweitern und endlich

für das dritte Jahr einen Ober- bzw. Abschlußkursus, der mit Berücksichtigung der von den Schülern gewählten Berufe das Pensum der Mittelschule erweitert und zum Abschluß bringt. Für diejenigen, die keinen bestimmten Beruf gewählt haben, bedeutet dieser Kursus nur die Fortsetzung und Erweiterung des Mittelkursus.

Die geistig schwächsten Schüler sollen außerdem, wenn eine ausreichende Zahl vorhanden ist, in einem Vorkursus, der sich als Ziel das der Hilfsschulmittelstufe steckt, gesammelt werden.

---

[197] Vgl. Die Hilfsschule. 1921. Heft 8. S. 173.

[198] Vgl. Wehrhahn: Einrichtung der Hilfsschulen und Unterricht in denselben. Handbuch der deutschen Schulhygiene (Selter). S. 703 und Hilfsschulfragen. 1912. Herausgeber Fuchs. (Vorwort und Bericht.)

Wie in der Hilfsschule, so hängt auch in der Hilfsfortbildungsschule der Erfolg der Arbeit zum großen Teile von einer niedrigen Klassenfrequenz, die eine genaue Differenzierung des Schülermaterials und eine streng individualisierende Lehr- und Erziehungsmethode ermöglicht, ab; es sollen darum nach Bedürfnis auf den verschiedenen Stufen Parallelkurse eingerichtet werden[199].

Unterrichtsgegenstände. Da der Hilfsfortbildungsschule nur eine verhältnismäßig kurze Unterrichtszeit zur Verfügung steht, muß sie die für die sittlich-religiöse, intellektuelle und technische Ausbildung unbedingt notwendigen Bildungsstoffe in möglichst wenige Fächer zusammendrängen. Die religiös-sittlichen und die realistischen Fächer, die in der Hilfsschule selbständig sind, fallen in der Fortbildungsschule mit dem Deutschunterricht zusammen, während Rechnen, Handarbeit und Hauswirtschaft bestehen bleiben und das Zeichnen bei den Lehrlingen sich zum Fachzeichnen gestaltet. Turnen und Gesang kommen nur für die Mädchenschule in Betracht.

Nach Fuchs sollen für die Jünglinge als Pflichtfächer gelten: Deutsch, Rechnen, Fachzeichnen für Lehrlinge und Handarbeit — Tischlerei, Buchbinderei, Schlosserei usw. — für Nichtlehrlinge und für die Mädchen: Deutsch, Rechnen, weibliche Handarbeit und Hauswirtschaft.

Für den Unterricht selbst haben die Grundsätze der Hilfsschulmethodik noch Geltung. „Er hat sich, der Qualität des Denkens Schwachsinniger entsprechend elementar, konkret, praktisch und langsam fortschreitend zu gestalten[200]." Die schwereren Stoffe sollen so einfach und anschaulich als nur möglich zur Darstellung gelangen.

Bei der Wahl und Bearbeitung der Themen berücksichtige man immer den geistigen Standpunkt des Schülers und seine Beschäftigung; nur das, was für den Schüler praktischen Wert hat, soll betrieben werden.

Ziel der einzelnen Unterrichtsfächer:

1. Deutsch. Der Deutschunterricht, der in der Fortbildungsschule auch die sittlich-religiöse, gesellschaftkundliche und technische Fortbildung der Zöglinge mit zu übernehmen hat, sucht seine Ziele mittels Erzählungen, Besprechungen, Lesen und Schreiben zu erreichen.

[199] Vgl. Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 442 ff. Weiß: Lehrpläne, Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. 1911. Heft 82.
[200] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 444.

Die Erzählungen haben den Zweck, die Allgemeinbildung der Zöglinge zu fördern und sie zu gewöhnen, einen fortlaufenden Gedankengang aufmerksam zu verfolgen. Mindestens einmal im Monat gebe man ihnen unter Heranziehung von Bildern und Karten eine einfache und anschauliche Schilderung eines sittlich-religiösen, geschichtlichen, geographischen oder naturkundlichen Stoffes. Es kommen Themen wie ein Straßenerlebnis, Gesundheit ist ein großer Schatz, das pflichtvergessene Kindermädchen usw. in Betracht. Beim Darbieten soll der Lehrer nicht alles selbst erzählen und vorlesen, sondern die Schüler auch zum Lesen heranziehen. Nachher erfolgt eine kurze Besprechung, durch die sich der Lehrer vergewissert, ob das Dargebotene verstanden worden ist, oder ob weitere Erklärungen nötig sind. Es kommt hier vor allem darauf an, daß diese Stunden zu Erlebnisstunden gestaltet werden. Das Lehrreiche muß in schöner und für die Schüler leicht verständlicher Form dargeboten werden und soll eine frohe Stimmung im Schulzimmer erzeugen.

Die Besprechungen drehen sich alle um die Person des Schülers und seine Beziehungen zur Umwelt. Zur Besprechung kommen z. B. die Sprache des gesitteten Verkehrs, das Verhalten auf der Straße, im Hause, das Verhältnis zu den Vorgesetzten und Mitarbeitern im Geschäft und in der Werkstatt, Reinlichkeit und Ordnung am Körper und in der Werkstatt, das Vorgehen beim Suchen einer Stellung und die Ausrüstung für bestimmte Berufe. Endlich bespreche man die Einrichtungen der Stadt-Sparkasse, des Postverkehrs, des Personenverkehrs usw.; man zeige dem Schüler, wie viel er der Gemeinschaft und den von ihr getroffenen Einrichtungen zu verdanken habe und mache ihn auf seine Gegenpflicht aufmerksam. Manche dieser Gebiete können natürlich erst auf der Mittel-, andere sogar erst auf der Oberstufe einer eingehenden Behandlung unterzogen werden.

Das Lesen soll womöglich durch stündliches Üben verhüten, daß die in der Hilfsschule erlangte Lesefertigkeit wieder verloren geht. Im Hinblick auf das praktische Leben sollen die Schüler zum verständnisvollen Lesen der Zeitung, des Adreßbuches, des Fahrplans, des Kalenders usw. angeleitet werden. Fuchs meint, daß einzelne Teile des Hilfsschullesebuches sich besser zum Gebrauche in den Fortbildungsklassen eignen, als die bis jetzt speziell für diese Klassen zusammengestellten Bücher[201]. Diese

[201] Neuschäfer, Verleger und Wagner: Lesebuch für Fortbildungssch. zum Gebrauch in Hilfs- und Vorklassen. Frankfurt a. M. 1914. — Murtfeld-Seebaum: Lesebuch für die deutsche Jgl. Ebenda 1913.

sind zu schwer und unterscheiden sich zu wenig von den Büchern der Normalfortbildungsschule.

Im Schreiben kann das Schönschreiben, sowie die Übung im Aufsatz und Diktat wegen der Kürze der Zeit nicht besonders betrieben werden. Die kurzen Diktate über Unterrichtsergebnisse, die Übungen in der Abschrift vom Druck, die Anfertigung von Briefen und die Ausfüllung von Formularen bieten reiche Gelegenheit, die Schönschrift, die Rechtschreibung und den Wortschatz zu pflegen. In Frage kommen nur solche Briefe, Formulare und Arbeiten, welche für den Schüler praktischen Wert haben, z. B. ein Entschuldigungsschreiben, ein Stellengesuch, Paketadressen, Rechnungen und Quittungen. Der Inhalt muß jederzeit der jeweiligen Entwicklungsstufe der Klasse angepaßt werden. Es empfiehlt sich, die angefertigten Arbeiten eines jeden Schülers gesondert aufzubewahren, damit sie ihm jederzeit zur Verfügung stehen.

„Der gesamte Deutschunterricht bildet ein Ganzes, dessen Mittelpunkt die Person des Schülers und seine Stellung als Arbeitsbursche oder Lehrling ist. Nur durch eine solche Gestaltung des Unterrichts wird er ein von der Hilfsschule unterschiedliches Gepräge annehmen[202]."

2. Rechnen. Bei den beschränkten geistigen Fähigkeiten der Schwachsinnigen und der Kürze der Zeit läßt sich in der Hilfsfortbildungsschule das Ziel der Hilfsschule, nämlich Beherrschen eines bestimmten Zahlenraums (1 bis 100, bzw. bis 1000) und Schnelligkeit im Kopfrechnen nicht geradlinig weiterführen. Man wird sich vielmehr darauf beschränken müssen, das in der Hilfsschule Erreichte durch Anwendung auf die Lebensverhältnisse des Schülers zu festigen und zu vertiefen. Man stelle dem Schüler leichte Aufgaben aus folgenden Gebieten: Lohn, Steuer, Sparkasse, Lebensmittel, Kleidung, Fahrpreise, Kalender. Auch hier gilt der Satz: Treibe nichts, was dem Schüler nicht von praktischem Nutzen sein kann. Ebenso muß auch der Rechenunterricht, wie der Gesamtunterricht, sich den Lebenssphären der Geschlechter entsprechend differenzieren; er gestaltet sich also für die Mädchen etwas anders als für die Knaben. Hauptaufgabe ist, den Schüler so weit zu bringen, daß er sich in seinem Wirkungskreis möglichst selbständig bedienen kann und sich als Arbeiter nicht ausnützen zu lassen braucht[203].

---

[202] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 446. Vgl. weiter: Hilfsschulfragen. 1912. S. 24 ff.

[203] Vgl. auch: Das Rechenbuch und die Gestaltung des Rechenunterrichts in der Hilfsschule und in der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte. Hilfsschulfragen. S. 38 ff.

3. Handfertigkeitsunterricht. Der Handfertigkeitsunterricht in der Hilfsfortbildungsschule verfolgt als seinen Hauptzweck formale Bildung und nicht die Erlernung eines Handwerkes. Letztere kann er auch nicht als Hauptaufgabe betrachten, weil es sich um nicht vollwertige Menschen handelt, die, wie schon gesagt, im allgemeinen nur zu mehr oder weniger geschickten Helfern ausgebildet werden können, und weil außerdem die Zeit für eine solche Ausbildung nicht ausreichen würde. Der praktische Unterricht muß sich die Steigerung der Energie und des Selbstvertrauens sowie die Beseitigung der Koordinationsstörungen durch Übung des Auges und der Hand als Zweck setzen. Es soll die Aufmerksamkeit und das Wollen des Schülers angeregt und ihm Anschauungen und Kenntnisse zugeführt werden, die so ausgewählt sind, daß der übrige Unterricht auf ihnen aufbauen kann und daß sie auch dem Schüler im Leben zugute kommen können. „Die Übung der Allgemeinbildung ist also das dem praktischen Unterrichte vorschwebende Ziel, wodurch der Schüler zum geschickten Helfen, das seine Lebensarbeit bildet, erzogen wird. Die Hilfsfortbildungsschule hat also eine oder mehrere Werkstätten — und Küchen für die Mädchen[204]."

Es sei an dieser Stelle wieder auf die schon erwähnten Arbeitslehrkolonien, deren erste von Fräulein Hoffmann in Gräbschen bei Breslau gegründet wurde, hingewiesen. Die Arbeitskolonien wollen für die schulentlassenen Schwachsinnigen ein Arbeitsmilieu schaffen, einige wollen sogar Gelegenheit zur Erlernung eines Handwerkes bieten. Nebenher geht dann ein Fortbildungsunterricht, der die Jugendlichen in die wichtigsten Lebensverhältnisse einzuführen versucht.

Handarbeit der Jünglinge (Werkstättenunterricht.) In dem Vorkursus werden die Schüler in den Gebrauch von Lineal, Maß, Schere, Messer usw. eingeführt, während für den Unterkursus Buchbinderarbeiten, für den Mittelkursus Tischlerarbeiten und für den Oberkursus Schlosserarbeiten angesetzt werden können. Wie bei den übrigen Fächern sind die Arbeiten auch hier entsprechend den Stufen nach oben schwieriger zu gestalten und die Schüler sind innerhalb einer Stufe allmählich von leichteren zu komplizierteren Aufgaben zu führen, so z. B. auf der Unterstufe von einfachen Papparbeiten zum Heften und Binden[205].

Fachzeichnen (nur für Lehrlinge). Nach Vorübungen

[204] Die Hilfsschule. 1921. Heft 8. S. 173.

[205] Vgl. weiter M. Beyer: Wie hat sich die Knabenhandarbeit in der Fortbildungsschule für Schwachsinnige weiter zu entwickeln? Hilfsschulfragen. S. 19 ff.

im Gebrauch der Zeicheninstrumente und im leichten Modellzeichnen werden den Lehrlingen verschiedener Berufe verschiedene Aufgaben gestellt. Besonders wird das Zeichnen im verjüngten Maßstab geübt. Ein Plan K. Nickels setzt z. B. für Tischler folgende Zeichenaufgaben:

a) Holzverbindungen nach Modellen. Nut und Feder. Die Spundung. Der Dübel. Das Anblatten (das gerade Blatt). Nut und Feder auf Gehrung. Das Verzinken (offen und verdeckt). Der Schwalbenschwanz. Schlitz und Zapfen. Federzapfen, Knöpfe, Puppen, Tropfen.

b) Im verjüngten Maßstab (10 : 1, 2 : 1): Tür und Schrankfüllung, Wandbekleidung, Gesimse, Fensterrahmen, Gartentür u. a.[206].

Handarbeit und Hauswirtschaft für Mädchen. Fuchs-Berlin berichtet 1922, daß die „Hauswirtschaft" in der Mädchen-Hilfs-Pflichtfortbildungsschule im 1. und 2. Schuljahr die „weibliche Handarbeit" und im letzten Jahre die eigentliche hauswirtschaftliche Arbeit umfaßt.

Die Handarbeit. Auf diesem Gebiete kommen u. a. folgende Arbeiten ungefähr in der angegebenen Reihenfolge in Betracht: Sticken, Häkeln, Binden, Knüpfen, Stricken und Flechten um die Handgeschicklichkeit zu fördern; Nähen nicht selbst zugeschnittener Kleiderstücke; Maschinennähen; Ausbessern; einfaches Schneidern nach Mustern und Maß, leichte Arbeiten im Putz; Handhabung der Strickmaschine.

Die Hauswirtschaft. Auf den Handarbeitsunterricht folgt ein einjähriger hauswirtschaftlicher Kursus. Ziel dieses Kursus ist, die Mädchen so weit zu fördern, daß sie die einfachsten hauswirtschaftlichen Arbeiten selbständig verrichten und bei zusammengesetzten Tätigkeiten behilflich sein können. Der Unterricht erstreckt sich auf sämtliche Arbeiten, die für einen einfachen Haushalt in Frage kommen, also auf: Reinmachen, Scheuern, Waschen, Plätten, Einkaufen, Kochen, Backen, Ordnen, Tischdecken. Der Hauptwert muß nicht auf Besprechungen und Niederschriften, sondern auf die persönliche Betätigung des Mädchens gelegt werden. Es empfiehlt sich auch, die Schülerinnen entsprechend ihrer geistigen Befähigung in zwei Abteilungen — Unter- und Oberstufe — einzuteilen[207].

[206] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 453 und 454. — Vgl. noch K. Nickel: Wie hat sich das Fachzeichnen für schwachsinnige Lehrlinge zu gestalten? Hilfsschulfragen. S. 22 ff.

[207] Dittmann und Biesenthal: Wodurch unterscheidet sich die selbständige Betätigung der normalen und schwachsinnigen Fortbildungsschülerinnen und welche Folgerungen ergeben sich daraus für den Handarbeits- und Haushaltungsunterricht in der Fortbildungsschule für

4. Gesang und Turnen (nur für Mädchen). Der Gesang in der Hilfsfortbildungsschule bezweckt nichts mehr als die Schaffung einer heiteren und anregenden Stimmung. Zur Erreichung dieses Zieles benutze man Volks-, Spiel- und Reigenlieder, die, wenn möglich, auch zweistimmig zu üben sind.

Auch das Turnen bezweckt neben der Pflege der Gesundheit und des geschickten Bewegens die Schaffung einer heiteren Stimmung. Außer Übungen an Geräten, Ordnungs-, Marsch- und anderen Übungen zur Förderung der körperlichen Gesundheit wird deshalb besonderer Wert auf Spiel und Reigen mit Gesang gelegt.

Schließlich sei noch darauf hingewiesen, daß auch die Hilfsfortbildungsschule besonderen Wert auf gemeinsame Besichtigungen industrieller Unternehmungen — Fabriken, Bergwerke —, Besuche von Vorträgen und Theateraufführungen, auf Tagesausflüge und Wanderfahrten usw. zu legen habe[208].

Kapitel VII.

Die Spezialausbildung der Hilfsschullehrer.

Zur Zeit der Gründung der ersten Hilfsschulen konnte von besonderen Veranstaltungen zur Ausbildung von Hilfsschullehrkräften noch nicht die Rede sein. Man war damals fast allgemein der Meinung, daß tüchtige Persönlichkeiten, die aus Liebe zur Sache sich dem Schwachsinnigenunterricht widmeten, auf Grund der allgemeinen Lehrerbildung völlig imstande wären, sich auf dem neuen Gebiete zurechtzufinden. Den in die Hilfsschule hinübertretenden Volksschullehrern — nur wenige Idioten- und Blindenlehrer meldeten sich für Stellen an Hilfsschulen — wurde in der

Schwachsinnige? Hilfsschulfragen. S. 8 ff. Biesenthal: Meine Erfahrungen im Haushaltungsunterricht usw. Die Hilfsschule. 1910. 4. Biesenthal: Der Haushaltungsunterricht in der Hilfsschule. Bericht über den VIII. Verbandstag.

[208] Vgl. den Reisebericht von Fuchs: Schwachbeanlagte Lehrlinge und Arbeitsburschen auf einer Wanderfahrt von Berlin nach Stettin und Swinemünde. Die Hilfsschule. 1909. 12. — Weiter: Welche belehrenden und gesundheitlich fördernden Unternehmungen sind in den Dienst der Fortb. f. Schw. zu stellen? Stock: Theaterbesuch; Coprian: Wanderfahrt nach Hamburg-Kiel; Mertelsmann: Wanderfahrt nach Stettin-Swinemünde; Bartelt: Sonntagsausflug; Beyer: Besichtigung des Johannistaler Flugplatzes. Hilfsschulfragen. S. 46 ff. — Rothstein: Ferienwanderung von Hilfsschülerinnen durch den Spessart. Die Hilfsschule. 1915. 7.

ersten Zeit höchstens Gelegenheit gegeben, eine Zeit lang an einer Idioten- oder Taubstummenanstalt zu hospitieren, im übrigen aber kamen sie ohne irgendwelche besondere Vorbereitung in die Hilfsschule und mußten sich auf autodidaktischem Wege und durch eigene Erfahrung in das Gebiet hineinarbeiten.

Durch die bessere Erforschung des Schwachsinns aber und die mit der Zeit gemachten Erfahrungen kam man zur Einsicht, daß die Schwierigkeiten, welche der Hilfschullehrer zu überwinden hat, größer und mannigfaltiger sind, als man anfangs ahnte und daß alle Erfolge ausbleiben, wenn die erzieherischen und unterrichtlichen Methoden der abnormen psychischen und physischen Verfassung der Schwachen nicht angepaßt werden. Man gewann auch die Überzeugung, daß ein Umhertasten und Experementieren nirgendwo weniger am Platze ist, als bei anormalen Kindern. Vom Ende des 19. Jahrhunderts an wurde eine besondere Vorbildung des Hilfsschullehrers von mehreren Seiten her gefordert, Psychiater wie Ziehen, Kraepelin, Schaefer, Heilpädagogen wie Heller, Trüper und manche Hilfsschullehrer wiesen auf die Notwendigkeit einer solchen Ausbildung hin und machten diesbezügliche Vorschläge. So verlangte Ziehen für die Hilfsklassen sachverständige Lehrer, denen Gelegenheit gegeben werden sollte, sich die notwendigen Kenntnisse an einer Universität oder Anstalt anzueignen, während Trüper die Einrichtung einer allgemeinen Hochschule oder allgemeinen Bildungsanstalt für alle Zweige der Abnormen-Pädagogik forderte. Auf dem ersten internationalen Kongreß für Schulhygiene zu Nürnberg im Jahre 1904 fanden zwei Thesen von Frenzel und Kielhorn allgemeine Zustimmung, in denen eine spezielle Vorbildung für den Hilfsschullehrer gefordert wird, die sich namentlich auf die leibliche und seelische Gesundheitspflege zu erstrecken habe[209]. Zu einer eingehenden Erörterung kam die Frage der speziellen und systematischen Vor- und Ausbildung der Hilfsschullehrkräfte auf dem 5. Verbandstag zu Bremen 1905, nachdem der Vorstand des Verbandes auf der vorhergehenden Versammlung zu Mainz 1903 schon den Auftrag erhalten hatte, das Kultusministerium um die Einrichtung von Kursen in Berlin zu ersuchen. Der Referent Busch-Magdeburg forderte für die Hilfsschullehrer eine gründliche wissenschaftliche und praktische Ausbildung sowie die Einführung einer obligatorischen, staatlichen Hilfsschullehrer-

[209] Vgl. W. Friederici: Hochschule und Hilfsschullehrer. Die Hilfsschule. 1911. Heft 7. — Busch: Die Ausbildung der Hilfsschullehrer: Bericht über den V. Verbandstag 1905. — Maennel: Vom Hilfsschulwesen. S. 134 ff. — Dazu A. Fischer: Zur Spezialausbildung der Hilfsschullehrer („Säemann" 1911, Heft 6).

prüfung. Als Vorbereitung für diese Prüfung kommt nach Busch zunächst die theoretische und praktische Einführung durch den Hilfsschulleiter in Betracht, ein Weg, den man wegen des Mangels an besonderen Einrichtungen für die Ausbildung der Hilfsschullehrer eingeschlagen hat. Daneben aber ist die Einrichtung staatlicher Kurse dringend zu fordern. In diesen, meint Busch, können nach einem Vorschlage von Arno Fuchs-Berlin folgende Gegenstände zur Behandlung kommen:

„1. Das Wesen des Schwachsinns auf Grund pädagogischer Beobachtung und Schlußfolgerung. Die Unterrichts- und Erziehungsmethode bei der Behandlung schwachsinniger Kinder. Kritische Beleuchtung der Literatur über Schwachsinnigenerziehung und der gebräuchlichen Lehrmittel.

2. Die Methodik der Kinderpsychologie (Experimentalpsychologie).

3. Medizinisches Grundwissen auf dem Gebiete der Anatomie, besonders der Hirnanatomie, Physiologie, Ätiologie des Schwachsinns, Psychiatrie und Schulhygiene[210]."

In der anschließenden Diskussion wurden u. a. noch folgende Gegenstände erwähnt: Handfertigkeit, weibliche Handarbeit und soziale Fürsorge.

Außerdem fordert Busch noch einen Sprachheilkurs und hält das Hospitieren an Hilfsschulen und ähnlichen Erziehungsanstalten für wünschenswert.

Für die Abhaltung der Kurse kommen größere Städte wie Berlin, wo außer einer Universität auch Hilfsschulen, Idioten-, Blinden-, Taubstummen- und ähnliche Anstalten bestehen und auch Sprachheilkurse abgehalten werden, besonders in Betracht.

Die Zulassung zu der Prüfung soll aber nicht von der Absolvierung der Kurse abhängig gemacht werden.

Nach einer lebhaften Diskussion gelangten zwei Thesen in folgender Fassung zur Annahme:

„1. Die besondere Aufgabe, welche die Erziehung Schwachsinniger an den Lehrer stellt, erfordert auch eine spezielle Vorbildung für dieses Gebiet der pädagogischen Tätigkeit.

2. Zum Zwecke der Ausbildung der Hilfsschullehrer empfiehlt es sich, daß Kurse eingerichtet werden, in denen die Lehrer theoretisch und praktisch mit dem Hilfsschulwesen bekannt gemacht werden[211]."

---

[210] Bericht über den V. Verbandstag. S. 23. — Vgl. auch A. Fuchs: Die wünschenswerte Vor- und Weiterbildung der Lehrer an Hilfsschulen und Hilfsschuleinrichtungen. Die Jugendfürsorge. 1903. Heft 1.

[211] Bericht über den V. Verbandstag. S. 38.

Die Forderung einer obligatorischen Fachprüfung wurde aber fast einstimmig abgelehnt und zwar deshalb, weil das Hilfsschulwesen noch in seinen Kinderschuhen steckte. Namentlich war das Hauptgebiet, die Hilfsschulmethodik, noch zu wenig ausgebaut und die notwendigen Hilfswissenschaften konnten noch nicht sicher festgestellt und umgrenzt werden. Man wollte die Bewegung sich frei und ungehemmt entwickeln lassen, bis sich von selbst gangbare Wege und die für sie in Betracht kommenden Nachbargebiete herausstellen würden. Deshalb hielt man ein Einzwängen der jungen Bewegung in die starren Formen einer Prüfungsordnung für bedenklich. Dazu wurde noch darauf hingewiesen, daß Prüfungen überhaupt von nur geringer Bedeutung für die unmittelbar praktische Arbeit in der Schule seien und von Lehrern als eine Last empfunden würden. Für die Hilfsschullehrer, deren bestes Rüstzeug die Liebe zur Sache sei, die sich nicht prüfen lasse, treffe dies noch mehr zu. Ob diese Behauptung wohl begründet ist, können wir dahingestellt sein lassen. Sehen wir nun, nachdem uns klar geworden ist, was man um 1905 von den Hilfsschullehrern verlangte, was damals in der Praxis für ihre Vor- und Ausbildung geschah.

Zunächst muß auf Ungarn und die Schweiz hingewiesen werden. Ungarn verlangte anfangs für die Anstellung an der Landesidiotenanstalt die Ablegung einer Prüfung nach der Absolvierung eines einjährigen Kursus an der Anstalt. Der Zweck des Kursus war, die Kandidaten mit der Schwachsinnigenbildung theoretisch und praktisch bekannt zu machen. Im Jahre 1900 begann man dann in Budapest mit der vereinigten Fachbildung der Heilpädagogen in Kursen von zweijähriger Dauer; im ersten Jahre wurde mehr die theoretische, im zweiten mehr die praktische Ausbildung erstrebt. Die Ablegung der zwei Prüfungen — am Ende jedes Jahres fand eine statt — berechtigte den Lehrer, den Unterricht abnormer Kinder zu übernehmen. Aufnahme fanden nur Personen, welche die Volksschullehrerprüfung bestanden hatten. Im Jahre 1922 wurde die Fachbildung um ein Jahr verlängert und der Arbeitsplan erweitert. Seitdem erfolgt die theoretische Ausbildung im 1. und 2. Jahre und die praktische im 3. Jahre. Die theoretische Ausbildung erstreckt sich auf Psychologie und experimentelle Kinderpsychologie, Physiologie der Sprechorgane, die Lehre von den Sprachfehlern und Heilung derselben, Phonetik und Sprachformenlehre, Erziehungslehre der Taubstummen, Didaktik der Taubstummen, Geschichte und Literatur des Taubstummenunterrichtes, Erziehungslehre der Blinden, Didaktik der Blinden, Geschichte und Literatur des Blindenunterrichtes, Erziehungslehre der Schwachsinnigen, Didaktik

der Schwachsinnigen, Geschichte und Literatur des Schwachsinnigenunterrichtes, Kinderstudium, Handfertigkeit in Theorie und Praxis und erklärendes Zeichnen.

Am Schlusse des zweiten Jahres legen die Kandidaten die Grundprüfung ab und werden dann im dritten Jahre auf die heilpädagogischen Anstalten verteilt, um sich im praktischen Unterricht zu betätigen. Am Ende des Jahres findet die Befähigungsprüfung statt.

Die Anstalt ist eine selbständige Einrichtung und das Lehrpersonal besteht aus 2 Universitätsprofessoren und 6 heilpädagogischen Fachmännern. Von den Kursteilnehmern werden jährlich 12 auf Staatskosten aufgenommen.

Es muß rühmend hervorgehoben werden, daß Ungarn schon im Jahre 1902 ein heilpädagogisches Laboratorium gegründet hat.

Mannigfach waren die Anregungen, die Deutschland für die besondere Ausbildung der Heilpädagogen von dort erhielt. Auf den Verbandstagen und anderen Versammlungen wurde immer wieder auf die heilpädagogischen Einrichtungen in Budapest hingewiesen[212].

Bildungskurse, wie sie den Teilnehmern an dem Bremer Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands vorschwebten, wurden zuerst in der Schweiz abgehalten und zwar seit 1899. Schon im Jahre 1897 beschäftigte sich die Versammlung der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft in Luzern mit der Frage der Ausbildung der Lehrkräfte für geistig zurückgebliebene und schwachsinnige Kinder. Man beschloß, vorläufig nur periodische Kurse von mehrwöchiger Dauer einzurichten, betonte aber, daß die Einrichtung eines Seminars für die Ausbildung von Lehrkräften für sämtliche heilpädagogische Lehrzweige zu erstreben sei und zwar an einem Ort, wo das Seminar mit einer Hochschule verbunden werden könne und wo außerdem ausreichende Gelegenheit für die praktische Einführung bestehe. Es sei hier vorweggenommen, daß man in dieser Angelegenheit auch in Deutschland bald die Forderungen der Schweiz — gemeinsame Ausbildung der Lehrer für anormale Kinder überhaupt in engster Verbindung mit der Hochschule — als Endziel aufgestellte und heute schon ein gutes Stück diesem Ziel näher gekommen ist.

---

[212] Vgl. den schon genannten Vortrag Buschs auf dem V. Verbandstag. Ziegler: Ausbildung der Hilfsschullehrer. — Enzykl. Handbuch. — Dannemann, Schober und Schulze. Eltes-Ellenbach: Die Heilpädagogik und die dreijährige obligatorische Fachbildung in Ungarn. — Bericht über den 2. Kongreß für Heilpäd. in München 29. Juli bis 1. August 1924.

Die Stadt Zürich, finanziell vom Kanton Zürich und der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft unterstützt, veranstaltete den ersten Kursus im Jahre 1899 und einen zweiten im Jahre 1904; jeder von zehnwöchiger Dauer. Das Unterrichtsprogramm dieser und der darauffolgenden Kurse der Schweiz für die Lehrkräfte an Spezialklassen und Anstalten für Schwachsinnige umfaßt:

a) Anatomie und Physiologie des Nervensystems, Hirnpathologie mit besonderer Berücksichtigung der Idiotie (mit Krankenvorstellungen und Demonstrationen von Präparaten);

b) Lautphysiologie, Phonetik usw.

c) Wesen der Sprachgebrechen, Kurse zur Heilung des Stammelns und Stotterns;

d) methodische Besprechungen und Lehrplantheorie;

e) Leben und Erziehung anormaler Kinder, Kinderfehler;

f) Handarbeitsunterricht, Kindergartenbeschäftigungen;

g) praktische Übungen in den verschiedenen Klassen der Schwachsinnigenschule;

h) Literatur und Geschichte des Schwachsinnigenbildungswesens[213].

Vor mehreren Jahren wurde auch ein Lehrinstitut für die Ausbildung von Leitern für Stotterklassen und von Lehrern für Schwerhörige und Ertaubte in Zürich gegründet.

In Deutschland richtete man, als staatlicherseits noch nichts für die Ausbildung der Hilfsschullehrer geschah, verschiedene Privatkurse ein. Die ersten wurden 1902 in Kiel unter Leitung des Hilfsschulrektors Godtgring abgehalten. Dies waren aber in der Hauptsache praktische Kurse von 15 tägiger Dauer, die dreimal im Jahre stattfanden.

Dankbare Anerkennung fanden die Kurse, welche Piper, der Erziehungsinspektor der städtischen Idiotenanstalt Berlin-Dalldorf — später nach Wittenau verlegt — seit 1903 auf Drängen der Lehrerschaft wiederholt abgehalten hat.

An dritter Stelle sind die 6—10 monatigen Kurse von Zwickau für Lehrer dieser Stadt und ihrer Umgebung zu nennen. Der erste fand 1904/05, der zweite im Jahre 1909 statt.

In weiten Kreisen bekannt sind die fachmännischen Kurse zu Bonn, deren erster im Jahre 1905 veranstaltet wurde. Anfangs wollte man den Teilnehmern nur eine gewisse Grundlage für eine gedeihliche private Weiterbildung geben. Allein es zeigte sich bald, daß die grundlegenden Kurse von dreiwöchiger Dauer nicht

[213] Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule. 1921. S. 105. Vgl. Ziegler: Ausbildung der Hilfsschullehrer. Enzykl. Handbuch. Dannemann, Schober und Schulze.

ausreichten. Deshalb wurden neben diesen abschließende Kurse von je zweiwöchiger Dauer für Personen, die bereits einen Einführungskursus absolviert hatten, eingerichtet. In diesen sogenannten Aufbaukursen werden die grundlegenden Darbietungen der Einführungskurse vervollständigt und vertieft. Der erste fand im Jahre 1907 statt. Der praktische Teil des ersten Einführungskursus (1905) erstreckte sich auf Hilfsschulpraxis, Sprachheilkurse, Falt-, Fröbel-, Hobel- und Modellierarbeiten, der theoretische Teil auf Schulgesundheitslehre, Anatomie und Physiologie des gesunden und kranken Nervensystems, Wesen, Ursache und Formen des Schwachsinns mit Vorführung Schwachsinniger, pädagogische Pathologie, Sprachstörungen, Organisation, Lehr- und Lektionsplan der Hilfsschule, Gymnastik für Hilfsschüler und Fürsorge für Schulentlassene.

In den zweiten Kursus (1906) wurde ein wöchentlicher Diskussionsabend eingeschoben. Als Dozenten wurden neben Hilfsschulleitern und -lehrern Psychiater und Ärzte herangezogen.

Dem Beispiel Bonns folgten auch andere Städte wie Berlin, München, Dortmund, Düsseldorf, Breslau. So wurden zu Berlin im Frühjahr 1906 auf Veranlassung von Schulrat Prof. Dr. Gerstenberg Vorlesungen über Intelligenzstörungen des Kindesalters durch Dr. Fürstenheim, über Artikulationsstörungen und Beseitigung derselben durch Dr. Gutzmann und über die Unterrichtsmethodik in der Hilfsschule durch Fialleiter A. Fuchs abgehalten.

In München richtete die Lokalschulkommission seit 1907 Semesterkurse für die städtischen Hilfsschullehrer ein. Im Wintersemester 1907/08 leitete Oberinspektor für Knabenhandarbeit Anton Kerschensteiner einen Handfertigkeitskursus in den Schülerwerkstätten des Vereins für Knabenhandarbeit und im Winter- und Sommersemester 1907/08 Koller, Direktor der Zentral-Taubstummenanstalt, einen Sprachkursus an dieser Anstalt. Durch das Entgegenkommen Prof. Dr. Kraepelins[214] konnten im Winter und Sommer 1908/09 weitere Kurse an der psychiatrischen Klinik abgehalten werden, und zwar kamen zur Behandlung: (Wintersem.) Anatomie und Physiologie des Gehirns und des Nervensystems durch Prof. Dr. Gudden, dann Wesen, Ursachen und Behandlung der Schwachsinnsformen durch Dr. Rüdin, Assistenzarzt an der psychiatrischen Klinik; (Sommersem.) Kinderpsychologie und pädagogische Pathologie durch Hilfsschullehrer Dr. O. Ziegler und experimentelle Psychologie durch Dr. M. Isserlin, Assistenzarzt an der psychiatrischen Klinik.

[214] Vgl. Blätter für Taubstummenbildung. 1909. Nr. 3. S. 46.

Dortmund machte im Jahre 1909 mit einem umfassenden, aber mehr die praktische Seite des Gebiets berücksichtigenden Kursus einen Anfang. Dieser dauerte vier Wochen und das Programm umfaßte neben wissenschaftlichen Vorträgen praktische Vorführungen und Übungen wie auch Besuche verwandter Anstalten. Unter den Vortragenden befanden sich außer Rektoren und Lehrern der Hilfsschule ein Universitätsprofessor der Philosophie, ein Psychiater, ein Arzt, Schul- und Stadträte.

Die Regierung zu Düsseldorf organisierte seit 1909 jährliche dreiwöchige Ausbildungskurse für Hilfsschullehrer. Zu diesen konnten kleine Gemeinden, die nicht imstande waren, Hilfsschulen einzurichten, geeignete Lehrer und Lehrerinnen schicken, damit diese bei ihrer Rückkehr den geistig schwachen Kindern in besonderen Stunden an die Hand gehen konnten. Rektor Horrix, der Leiter der Kurse, wurde durch einen Hilfsschularzt, einen Psychiater und mehreren Lehrern der Düsseldorfer Hilfsschule unterstützt.

In Breslau wurde, nachdem Geheimrat Heuschen aus dem Kultusministerium die Anregung dazu gegeben hatte, mit städtischer Unterstützung der erste Kursus im Jahre 1910 eingerichtet. Der Arbeitsplan umfaßte neben Vorträgen über Psychologie der Kindheit und des Jugendalters, Anatomie und Physiologie des gesunden und kranken Gehirns, Schulgesundheitspflege, Sprachstörungen usw. auch einen praktischen Kursus im Modellieren, systematische Vorführungen des Unterrichts und Besuche an den der Hilfsschule verwandten Anstalten. Diese Breslauer wie auch die später in Charlottenburg abgehaltenen Kurse sind zu permanenten Einrichtungen geworden[215].

Außer den schon genannten Kursen, die neben wissenschaftlichen Vorträgen insbesondere darauf zugeschnitten waren, die Hilfsschullehrer praktisch in die Hilfsschularbeit einzuführen, sind noch einige Veranstaltungen zu nennen, die vorwiegend wissenschaftlichen Charakter trugen und eine wertvolle Ergänzung zu jenen bildeten. Zu dieser Art von Kursen, die sowohl für Ärzte als auch für Pädagogen bestimmt waren, gehörte auch der im April 1906 von Professor Dr. Sommer in Gießen veranstaltete Kursus der medizinischen Psychologie und vor allem der umfassende wissenschaftliche Kursus für das Schwachsinnigenwesen, der im Juni 1909 unter Leitung des Prof. Dr. Vogt und des Hilfsschulrektors Henze in Frankfurt a. M. abgehalten wurde. Durch bekannte Pädagogen, Psychiater und Juristen kamen folgende Gegenstände zur

[215] Vgl. Die Hilfsschule. 1910. Heft 12. S. 319 ff.

Behandlung: Anatomie und Pathologie des Nervensystems, Psychopathologie, Unterricht und Erziehung schwachsinniger Kinder, Sprachheilkunde, soziale Fürsorge, Jugendgericht und Handarbeit; dazu kamen noch klinische Demonstrationen und Besuche an Schulen, Kliniken, Anstalten und wissenschaftlichen Instituten.

Erwähnung verdient auch der 10 tägige Fortbildungskursus für Heilpädagogik und Schulhygiene, der von der süddeutschen Gruppe des Vereins für christliche Erziehungswissenschaft im Juli 1908 in München organisiert und von vielen Schwachsinnigenlehrern besucht wurde.

Ein etwas anderes Gepräge trugen die Vor- und Fortbildungskurse, mit denen Rektor Fuchs im Jahre 1910 in Berlin im Auftrage der städtischen Schuldeputation einen Anfang machte. Im Gegensatz zu den bisher genannten Kursen wurden die Hilfswissenschaften, wie Psychologie und Medizin, nicht berücksichtigt, sondern die Einführung in die eigentliche Hilfsschulpädagogik erstrebt. Fuchs war der Meinung, daß, wie notwendig die Hilfswissenschaften auch für den Hilfsschullehrer seien, man eigentlich zu viel Heil bei ihnen suche und folglich die pädagogische Seite vernachlässige. Für den Hilfsschullehrer, meinte er, komme es vor allem auf die Bekanntschaft mit der Heilpädagogik an; die nötigen medizinischen, psychologischen und anderen Kenntnisse könnten die Lehrer ohne Schwierigkeiten an der Universität erlangen. Außerdem biete Berlin reiche Gelegenheit zur Ausbildung in den Zweigen des Werkunterrichtes und der Handarbeit. Der Kursusleiter war besonders bestrebt, die Teilnehmer, wie in den Seminaren an Hochschulen, durch Vorträge und Referate zur Mitarbeit heranzuziehen[216].

Auf eine Skizzierung weiterer nicht staatlicher Kurse kann verzichtet werden, weil aus den schon angeführten ersichtlich ist, welche Wege man an verschiedenen Orten einschlug. Hier sei nur noch erwähnt, daß viele Hilfsschullehrer auch Handfertigkeitskurse, wie z. B. die am Seminar für Knabenhandarbeiten in Leipzig und Essen besuchten.

Wie wertvoll die genannten Kurse auch waren, so war man sich doch bewußt, daß sie für die Zukunft nicht genügen konnten; sie waren nur ein Notbehelf, solange der Seminargedanke, ein Gedanke, der in Deutschland zuerst von Dr. Fiebig-Jena unter Hinweis auf die längere Zeit dauernden Schweizerischen Kurse und

[216] Vgl. Die Hilfsschule. 1910. Heft 10. S. 264 ff.; Hilfsschulfragen, herausgegeben von Fuchs. Vgl. auch mit den bisherigen Ausführungen außer den schon angeführten Werken Wehrhahn op. cit. und die von Zeit zu Zeit erschienenen Mitteilungen „Der Hilfsschule".

das heilpädagogische Seminar in Ungarn geäußert wurde und dann von Horrix[217] und anderen weiter ausgeführt wurden, noch nicht verwirklicht werden konnte.

Den damaligen Sachverhalt legte Friederici gelegentlich eines Vortrages im Berliner Hilfsschulverbande im Jahre 1911 folgendermaßen dar:

„Wir vermissen in dem Ganzen die notwendige Einheitlichkeit, den großen Zug, der der Hilfsschule und ihrer Lehrerschaft bestimmte Aufgaben und Ziele steckt, die straffe Organisation, ohne welche eine Bewegung, die so groß geworden wie heute die Hilfsschulsache, sich zersplittern und schwächen muß, statt noch schönere Erfolge auf pädagogischem und sozialem Gebiete zu erringen. Es liegt im Interesse unserer Hilfsschulsache, daß alle Hilfsschulverbände immer wieder darauf hinweisen, daß die Kurse, so gut sie an sich sein mögen, für die Zukunft nicht ausreichen. Eine einheitliche Vorbildung tut not, eine durchgreifende wohlorganisierte Regelung der Bildungsfrage muß angestrebt werden[218]."

Im Laufe des Vortrages zeigte Friederici die zwei gangbaren Wege: Entweder müsse eine Hochschule bzw. Seminar für Hilfsschullehrer oder eine allgemeine Bildungsanstalt für alle Zweige der Abnormenpädagogik eingerichtet werden. Der Referent gab einer allgemeinen Bildungsanstalt den Vorzug, da sie die gesunde und einheitliche Entwicklung des ganzen Abnormen-Schulwesens sichern würde und schlug vor, die Behörde um die Errichtung einer solchen Anstalt zu ersuchen. Diese müßte in organischer Verbindung mit den Schulen für Abnorme stehen. Inzwischen aber müßten die privaten Kurse durch staatliche ergänzt werden. Trotz der privaten Kurse forderte man also für die wissenschaftliche, technische und praktische Ausbildung der Hilfsschullehrer noch die Einrichtung staatlicher Kurse und zwar an Universitäten in Städten, wo außer Hilfsschulen auch Einrichtungen für Geisteskranke und Geistesschwache bestanden. Außerdem verlangte man als Abschluß der Kurse eine Prüfung, deren Bestehen erst für die Anstellung an Hilfsschulen berechtigen sollte. Die Gründe, welche man auf dem Bremer Verbandstag vom Jahre 1905 gegen die Einführung einer Fachprüfung vorgebracht hatte, waren schon hinfällig geworden.

Soweit die Forderungen der Hilfsschulmänner; sehen wir nun, wie diesen vom Staate entgegengekommen wurde. Am 1. Oktober 1914 wurde eine Fachprüfung für Hilfsschullehrkräfte in Preußen

[217] Vgl. z. B. Die Ausbildung des Hilfsschullehrers. Marhold. Halle an der Saale. 1912.

[218] Die Hilfsschule. 1911. Heft 7. S. 186.

eingeführt. Die Prüfungsordnung brachte der Ministerialerlaß vom 1. Oktober 1913[219]. Wir geben nur die wichtigsten Paragraphen wieder:

§ 1. Die Befähigung zur Anstellung als Lehrer (Lehrerin) an Hilfsschulen wird durch Ablegung der Prüfung für Hilfsschullehrer (Lehrerinnen) erworben.

§ 2. Zu dieser Prüfung werden zugelassen: Geistliche, anstellungsfähige Kandidaten der Theologie und Philologie, Volksschullehrer, welche die Prüfung für endgültige Anstellung bestanden haben und Lehrerinnen, die mindestens drei Jahre in wirklichem Klassenunterricht voll beschäftigt gewesen sind und sich in der Praxis bewährt haben.

§ 3. Für die Abhaltung der Prüfung werden nach Bedürfnis in den einzelnen Provinzen Kommissionen gebildet. Jede Kommission besteht: 1. aus einem Provinzialschulrat oder einem Regierungs- und Schulrat als Vorsitzenden, 2. aus einem Kreisschulinspektor, 3. aus einem Hilfsschulleiter, 4. aus einem Hilfsschullehrer (einer Hilfsschullehrerin), 5. aus einem Psychiater.

(Paragraph 5 handelt über die Meldung; dieser sind u. a. beizufügen): Nachweis darüber, daß der Bewerber mindestens ein Jahr lang an einer Schule für schwachsinnige Kinder vollen Klassenunterricht erteilt oder an Kursen für Hilfsschullehrer oder an den Übungen eines heilpädagogischen Seminars teilgenommen hat.

Nachweis über Ausbildung in mindestens einem der an Hilfsschulen zur Verwendung kommenden Zweige der Handfertigkeit oder in der Gartenarbeit.

§ 7. Für die schriftliche Prüfung stellt der Vorsitzende der Prüfungskommission zwei Aufgaben aus dem Gebiete des Hilfsschulwesens, deren eine der Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer der Hilfsschule zu entnehmen ist.

§ 8. Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf alle Gebiete der Erziehung und des Unterrichts der Schwachsinnigen unter Bezugnahme auf die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre.

Die Bewerber haben insbesondere nachzuweisen die Bekanntschaft: 1. mit der Psychologie und deren Zweigwissenschaften, der Psychopathologie, der Kinderpsychologie, mit dem Wesentlichen über den Bau und die Funktionen der Sinnesorgane, des gesunden und kranken Gehirns und Nervensystems, mit der Psycho-Physiologie der Sprachfunktion, den wichtigsten Sprachstörungen und den Methoden ihrer Behandlung und Heilung, 2. mit der Methodik aller Unterrichtsgegenstände, der Einrichtung

[219] Siehe: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen. 1913. Heft 11. S. 799 ff.

und den Lehr- und Lernmitteln der Hilfsschule, 3. mit der Geschichte und der Literatur der Hilfsschule, soweit sie für ihre Entwicklung von Bedeutung ist, 4. mit den Fragen der Fürsorge für Schwachsinnige.

§ 9. Die praktische Prüfung besteht in der Ablegung zweier Lehrproben, von denen eine in dem Unterrichtsgebiete der Unterstufe einer Hilfsschule liegen muß.

Die Einführung dieser Fachprüfung war von einer nicht geringen Bedeutung für die Hilfsschulentwicklung; sie bedeutete, wie schon früher gesagt, die Anerkennung einer neuen Lehrerkategorie, dazu mußte sie aber auch notwendigerweise einheitlich gestaltend auf die Ausbildungskurse zurückwirken.

Der erste Schritt zur Errichtung staatlicher Hilfsschullehrerkurse wurde in demselben Jahre, in dem die Prüfungsordnung erschien, getan. Am 17. November 1913 wurde der erste heilpädagogische Seminarkursus für Lehrer und Leiter an Hilfsschulen und anderen Abnormen-Anstalten mit Unterstützung des preußischen Unterrichtsministeriums zu Essen eröffnet. Man wollte mit dieser Einrichtung die Einführung der Fachprüfung wirksam vorbereiten. Solche Kurse sollten auch künftig in der Stadt Essen abgehalten werden, vier Semester dauern und sich als Oberkurse von den anderen heilpädagogischen Kursen unterscheiden. In diesen Seminar- bzw. Oberkursen sollte die Arbeit der heilpädagogischen Unterkurse vertieft und weitergeführt werden. Als Stoffplan wurde festgesetzt: „Hirnanatomie und Physiologie, Psychopathologie, Hygiene, Phonetik und Sprachheilkunde, Orthopädie, allgemeine und experimentelle Psychologie (Laboratorium), Blinden-, Tauben- und Schwerhörigenpädagogik, Hilfsschulmethodik, Lehrproben, Besuche von Schulen und Anstalten, praktische Übungen zur Feststellung von Abnormenzuständen, Geschichtliches, Personalbogen, Verhältnis zur Normalschule und zum Elternhaus, Ursache des Schwachsinns, Vorbeugung, soziale Fürsorge, Rechtsstellung, Gesetzeskunde, Jugendgericht, Heerwesen. — Modelle und Präparate, eine Bibliothek und Lehrmittelsammlung sowie praktische Übungen in einem psychologischen und einem heilpädagogischen Laboratorium sollen die Darbietungen veranschaulichen und vertiefen[220]“ Außerdem wurde für Ärzte noch ein besonderer Stoffplan vorgesehen.

Die Ausbildungskurse, die, wie aus der bisherigen Darlegung hervorgeht, entweder von einzelnen Pädagogen oder freien Körperschaften oder Behörden veranstaltet wurden, mehrten sich stetig

[220] Die Hilfsschule. 1913. Heft 3. S. 77. Vgl. weiter Heft 12.

mit der Zeit, nur waren sie während des Krieges natürlich demselben Schicksal wie alle anderen Einrichtungen unterworfen und konnten also erst nach dem Kriege wieder mit Nachdruck zum Segen der Hilfsschule weitergeführt werden und sich über Deutschland verbreiten.

Nebenbei muß bemerkt werden, daß auch die Universitäten mit der Zeit die Heilpädagogik mehr und mehr in ihren Vorlesungen berücksichtigten. Die Hauptarbeit fiel aber immerhin noch den Kursen zu, die sich nach ihrer Dauer in zwei Gruppen teilen lassen, nämlich in solche, in denen in kurzer Frist die wichtigsten Gegenstände zur Behandlung kamen (Bonn, Leipzig, Berlin usw.) und in solche, in denen die Vorlesungen und Übungen auf bestimmte Wochentage während eines oder zweier Jahre verteilt waren. (Essen, Charlottenburg). Trotz ihrer Zahl konnten diese Veranstaltungen noch nicht befriedigen. Die von einzelnen Pädagogen abgehaltenen Kurse führten notwendigerweise zur Einseitigkeit; ein einzelner Pädagoge konnte selbstverständlich nicht alle in Frage kommenden Hilfswissenschaften zu ihrem Recht kommen lassen. Bei den groß angelegten Kursen wieder, zu denen Männer aus verschiedenen Gebieten als Vortragende herangezogen wurden — praktische Pädagogen, Psychologen, Ärzte, Juristen und andere — konnte das vielseitige Programm bei der Kürze der Zeit von den Studierenden nicht bewältigt werden und aus demselben Grund war eine ausführliche und gründliche Behandlung der einzelnen Disziplinen unmöglich. Die Überzeugung, daß die Arbeit an den Schwachsinnigen und anderen Abnormalen bei dem Fehlen einer zweckentsprechenden Organisation und einer einheitlichen Regelung der Ausbildung der Heilpädagogen sehr beeinträchtigt wird, veranlaßte die Heilpädagogen, von neuem und mit allem Nachdruck, namentlich in den letzten Jahren, in denen auch die Frage der Neuordnung der Lehrerbildung aufgeworfen wurde, eine Neuorganisation der heilpädagogischen Ausbildung zu fordern.

An erster Stelle ist Bayern, das in dieser Angelegenheit bahnbrechend vorangegangen ist, zu nennen. Der Bayerische Hilfsschulverband, Ortsgruppe München, unter der tatkräftigen Leitung von Hans Göpfert, ersuchte, nachdem er sich schon im Jahre 1919 mit einem Fragebogen an zirka 200 Persönlichkeiten gewandt hatte, um feste Unterlagen für einen Antrag zu gewinnen, die bayerische Staatsregierung und den bayerischen Landtag, eine Professur für Heilpädagogik zu errichten. Auf der Vertreterversammlung des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands am 18. und 19. April 1922 in Göttingen, behandelte Egenberger-München die Frage eingehend und legte den bayerischen Standpunkt dar;

das einzig Richtige sah er in einer großen, gut organisierten und durchdachten Forschungs- und Lehranstalt für Deutschland. Diese Frage wurde auch auf dem ersten heilpädagogischen Kongreß in München vom 2. bis 5. August 1922 aufgerollt[221].

Aber auch an anderen Orten beschäftigte man sich mit derselben Sache; so z. B. in Hamburg, wo die „Heilpädagogische Vereinigung" zu Beginn des Jahres 1921 die Einrichtung eines heilpädagogischen Studiums an der Universität forderte, welche Forderung der Hilfsschulverein im Dezember 1922 wiederholte[222]. In Württemberg und Thüringen erstrebten die Hilfsschullehrer Ähnliches. Die Thesen des Hilfsschulverbandes Berlin-Brandenburg, fast gleichzeitig mit dem I. heilpädagogischen Kongreß in München aufgestellt, enthielten im allgemeinen die Forderungen Bayerns[223]. Auch in Sachsen[224] wurde die Regierung, nachdem mit der akademischen Ausbildung der Volksschullehrer in Dresden und Leipzig schon begonnen war, um die Errichtung einer Professur für Heilpädagogik und die Gründung eines pädagogisch-medizinischen Instituts ersucht. Die diese Angelegenheit behandelnden Schriften von König, Schmidt[225], Fuchs und anderen bewegen sich im großen und ganzen in derselben Richtung. Zwar meint Fuchs, daß die Universität vorläufig für die Ausbildung des Hilfsschullehrers nicht in Betracht komme, das Endziel aber sieht er dennoch in einem alle heilpädagogischen Richtungen umfassenden Seminar, „das schließlich einmal, ebenso wie das pädagogische Seminar für höheren und niederen Normalunterricht, an der Universität seinen Platz finden wird[226]".

Nachdem die Frage der heilpädagogischen Ausbildung wieder auf dem 2. Kongreß für Heilpädagogik in München, 29. Juli bis 1. August 1924, in Beratung gezogen worden war[227], legte Egenberger dem 10. Verbandstage zu Hannover am 3. und 4. August 1924 den Standpunkt Bayerns dar und dieser wurde ohne Widerspruch als Richtschnur für die künftige heilpädagogische Lehrerausbildung angenommen. Er besagt: „1. Die heilpädagogische

[221] Vgl. Die Hilfsschule. 1922. Heft 8 und Heft 9 und Bericht über den 1. Kongreß für Heilpädagogik in München, 2. bis 5. August 1922. S. 79 ff.

[222] Vgl. Die Hilfsschule. 1925. H. 10. S. 302 ff.

[223] Vgl. Die Hilfsschule. 1925. H. 9. S. 271 ff.

[224] Vgl. Bericht über den X. Verbandstag. S. 53 ff.

[225] König: Die Notwendigkeit eines Seminars für Heilerziehung und Jugendpflege. Zeitschrift für Kinderforschung. 1919. April/Mai-Heft. — Schmidt: Der Heilgartenlehrer. Marhold, Halle a. S. 1922.

[226] Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 505.

[227] M. Isserlin: Fragen der heilpädagogischen Ausbildung. — Bericht S. 5 ff.

Lehrerausbildung setzt die wissenschaftlich-pädagogische und pädagogisch-praktische Lehrerausbildung sowie eine mehrjährige Tätigkeit in der Normalschule voraus. Erst dann kann die besondere heilpädagogische Ausbildung erfolgen. 2. Die wissenschaftliche Ausbildung ist für alle Arten von Heilpädagogen gemeinsam. 3. Für diese wird an der Hochschule eine besondere Einrichtung geschaffen. Sie umfaßt im wesentlichen: Heilpädagogik, Psychopathologie, Psychiatrie. 4. Die praktische Ausbildung erfolgt in engster Verbindung mit der Hochschule an den Unterrichtsanstalten und ist für die verschiedenen heilpädagogischen Berufszweige teilweise gemeinsam, zum Teil getrennt. Gemeinsam sind: die klinischen Demonstrationen und Übungen am abnormen Kindermaterial (psychiatrische Klinik, Kinderklinik, heilpädagogische Erziehungsanstalt) sowie die Durchführung von Schüleruntersuchungen, das Hospitieren in heilpädagogischen Anstalten. Getrennt erfolgt die methodisch-praktische besondere Berufsausbildung in den einzelnen heilpädagogischen Hauptzweigen (Hilfsschule, Taubstumme, Fürsorge usw.). 5. Organisatorische Einrichtung an der Hochschule: Neu zu schaffen ist nur die Professur für Heilpädagogik. Ihr stehen Dozenten anderer wissenschaftlicher Gebiete und praktisch tätige Heilpädagogen zur Seite. Die Hochschule errichtet ein heilpädagogisches Institut. 6. Die heilpädagogische Ausbildung schließt mit einer staatlichen Prüfung ab. 7. Bis zur Verwirklichung der hochschulmäßigen heilpädagogischen Lehrerausbildung sollen folgende Richtlinien maßgebend sein: a) Kurze Ausbildungskurse sind nicht mehr abzuhalten. Die heilpädagogischen Ausbildungskurse sollen mindestens einjährige Dauer haben. b) Für diese Zeit findet eine Beurlaubung der Kursteilnehmer statt. c) Diese Ausbildungskurse finden am Sitze einer Hochschule statt, die Vorlesungen und Übungen für Heilpädagogik vorsieht[228]."

In der Begründung seiner Vorschläge hob Egenberger u.a. hervor, daß die vorgeschlagene Einrichtung gar nicht zu kostspielig sein würde, da drei bis vier heilpädagogische Professuren in ganz Deutschland ausreichen würden und keine Versuchs- und Übungsschule neu zu gründen, sondern die schon bestehenden heilpädagogischen Erziehungseinrichtungen mit der Hochschule zu verbinden wären. Die Forschungsanstalt muß, sobald die Zeit etwas günstiger ist, errichtet werden.

Zu berichten ist nun noch, daß die Rektoren Lesemann und Breitbarth sich inzwischen auf Antrag des Zentralvorstandes mit der

[228] Bericht über den X. Verbandstag. 1924. S. 34 ff.

Ausarbeitung eines genauen Programms befaßt haben, und daß zwei Punkte auf den Vorstandssitzungen hervorgehoben wurden, nämlich die Einführung der gesamten Lehrerschaft in die Grundlagen der Heilpädagogik, wofür die künftige Lehrerbildung zu sorgen habe und die Betonung der pädagogischen Seite in der heilpädagogischen Ausbildung. Es wurde auch beschlossen, das Ministerium zu ersuchen, nur Kurse von längerer Dauer zu unterstützen und dieselben bis zur Verwirklichung des neuen Ausbildungsprogramms diesem soweit als möglich anzupassen[229].

Soweit die Forderungen; wie weit sind sie schon in der Praxis durchgeführt worden? Bayern hat, wie schon gesagt, den übrigen Ländern in dieser Angelegenheit den Weg gezeigt; die Bemühungen des bayerischen Hilfsschulverbandes die Staatsregierung für die Sache zu interessieren, waren erfolgreich. Im Mai 1922 wurde ein bayerischer Ausbildungskurs für Hilfsschullehrer von einjähriger Dauer im Staatsanzeiger ausgeschrieben. Die Leitung des Kursus, der am 2. November 1922 durch seinen „Vater" und Gönner, Ministerialrat Lex vom Unterrichtsministerium eröffnet wurde, wurde Hilfsschullehrer Egenberger übertragen. Die Teilnehmer — 20 wurden zugelassen — wurden auf Staatskosten mit vollem Gehalt beurlaubt, um sich an diesen Veranstaltungen beteiligen zu können. Während des Wintersemesters 1922/23 und des Sommersemesters 1923 besuchten die Kursisten hauptsächlich die einschlägigen Vorlesungen an der Universität München, wo mit Rücksicht auf den Kursus eine ganze Reihe von Vorlesungen den Bedürfnissen der Heilpädagogen angepaßt wurden; das Zwischensemester wieder hat gründliche Arbeit an den Hilfsschulen bewirkt. An der Ausbildungsarbeit nahmen neben Professoren der Münchener Universität und erfahrenen Hilfsschullehrern auch Pädagogen verwandter Anstalten teil. Es kamen u. a. folgende Gegenstände zur Behandlung: Geschichtlicher Überblick über die Entwicklung der gesamten Heilpädagogik vom Altertum bis zur Gegenwart. (Prof. Fischer); Geisteskrankheiten mit Vorführung von Kranken. (Prof. Rüdin); Das Gesamtgebiet der Psychopathologie des Kindesalters (Universitätsprof. und Kinderarzt Dr. Gött); psychische Schädigungen und Ausfallserscheinungen an Hirnverletzten (Univers.-Prof. Dr. Isserlin führte Fälle von Aphasie, Alexie, Agraphie, Agrammatismus usw. vor und ließ den Unterricht an den Hirnverletzten durch die Heilpädagogen Göpfert und Schubeck zeigen); Soziale Jugendfürsorge (Prof. Uffenheimer); Phonetik, Artikulation, Sprechtechnik und Sprachstörungen (Hauptlehrer Schubeck — Hirnver-

[229] Vgl. Die Hilfsschule. 1925. H. 2. S. 54 und 55, H. 7. S. 209 und 210.

letztenschule); Sprachentwicklung und deren Hemmungen und im Anschluß an die Vorlesungen Vorführung und Behandlung sprachkranker Schulkinder (Privatdoz. Dr. Nadoleczny); Anleitungen zur pädagogisch-psychologischen Untersuchungstechnik und Ergebnisse der neueren experimentellen Psychologie (Göpfert). Dem Kursleiter Egenberger oblag die Einführung in die Theorie und Praxis der eigentlichen Heilpädagogik. Er führte die Teilnehmer in die Hilfsschulmethodik in den einzelnen Unterrichtsgebieten ein und behandelte auch das Wesen, die Formen und Ursachen des Schwachsinns, wobei er seine theoretischen Vorträge durch Vorführungen von Schwachsinnigen- und Hilfsschultypen ergänzte. Von Neujahr bis zum Schluß des Kursus wurden die Kursisten angehalten, gründliche Untersuchungen an Schwachsinnigen nach verschiedenen Intelligenz- und schulischen Prüfungsmethoden anzustellen und in schriftlichen Arbeiten die Versuchspersonen eingehend nach Körper und Geist zu charakterisieren und zweckmäßige Prognosen aufzustellen. Zu nennen sind noch die Unterrichtsversuche und Besprechungen im heilpädagogischen Praktikum sowie die Besuche verschiedener Anstalten wie Hilfsfortbildungsschule, Hörschule, Landestaubstummenanstalt, Landesblindenanstalt, Landeskrüppelanstalt. Die Leiter und Lehrer dieser Anstalten bemühten sich besonders, den Besuchern aufklärende Vorträge mit praktischen Vorführungen zu bieten.

Am Schlusse des Kursus fand eine Prüfung statt. Für die Prüfungsordnung siehe „Die Hilfsschule" 1923. Heft 6. S. 91 ff.

Durch die Verlegung der Hilfsschullehrerbildung an die Universität, hatte das bayerische Unterrichtsministerium etwas Mustergültiges geschaffen. So konnte der Kursleiter bei der Schlußfeier des 1. heilpädagogischen Studienjahres betonen: „Bayern habe nun die besondere Vorbildung seiner Hilfsschullehrer in grundsätzlicher Weise geregelt. Ohne den Nachweis der Fachausbildung könne künftig kein Lehrer mehr an einer bayerischen Hilfsschule angestellt werden[230]", und G. Schüle-Ansbach äußerte sich über die Bedeutung dieser Veranstaltung folgendermaßen: „Mit der fruchtbaren Durchführung des 1. bayerischen heilpädagogischen Studienjahres sei eine Tat vollbracht worden, die in der Entwicklungsgeschichte des bayerischen Volksschulwesens stets einen ehrenvollen Platz einnehmen werde, mit ihr habe die schon seit Jahren notwendige besondere Ausbildung der Hilfsschullehrer die ministerielle Anerkennung und Regelung erfahren. Entwurf und Durchführung dieser Regelung stellten bis in ihre Einzelheiten

[230] Die Hilfsschule. 1923. H. 9. S. 136.

eine selbständige Schöpfung ihres Urhebers, des um das bayerische Volksschulwesen so sehr verdienten Ministerialschulrates Lex dar. Diese haben vorerst im Deutschen Reiche nicht ihresgleichen und können für andere Staaten als Vorbild gelten[231]."

Auch der Verband der Hilfsschulen Deutschlands drückte dem bayerischen Unterrichtsministerium für die getroffene Einrichtung seinen Dank mittels eines Telegrammes gelegentlich der Tagung zu Hannover 1924 aus.

Vom 1. Mai 1925 bis Ostern 1926 wurde bereits ein zweiter Kurs dieser Art veranstaltet.

Mit diesen Jahreskursen, die in Bayern eine ständige Einrichtung werden sollen, hat man einen guten Schritt vorwärts getan; mit ihnen gehen die Ideen der heilpädagogischen Lehrerausbildung, die auf den heilpädagogischen Kongressen und Hilfsschulverbandstagen von 1922 und 1924 dargelegt wurden, ihrer Verwirklichung entgegen[232].

Auch an anderen Orten ist man bestrebt, die neuzeitlichen Ideen der heilpädagogischen Ausbildung praktisch zu verwirklichen; so besteht z. B. in Berlin, wo man sich, wie schon angedeutet, bereits mehrere Jahre mit der Frage beschäftigt hat, ein heilpädagogisches Seminar seit Mai 1925. Dieses Seminar ist zustande gekommen aus der Verschmelzung der vom Unterrichtsministerium veranstalteten Charlottenburger Kurse mit den Berliner Kursen, die vom Magistrat unterhalten wurden. Als Förderer der Einrichtung sind u. a. die Herren Geh. Oberreg.-Rat Heuschen, Schulrat Runge, Obermagistratsschulrat Nydahl und Schulrat Fuchs zu nennen. An Unterhaltungskosten gewährt Berlin jährlich 10 000 Mark und das Unterrichtsministerium 2000 Mark. Die wissenschaftliche Ausbildung der Kursisten geschieht in engster Anlehnung an die Universität. Sie erfolgt durch die einschlägigen Vorlesungen an der Universität und durch Fachvorlesungen an der Diesterweg-Hochschule, der das Seminar als selbständige Abteilung angegliedert ist. Die Vorlesungen erstrecken sich auf fast alle Gebiete der Heilpädagogik. Neben der wissenschaftlichen Ausbildung erfolgt die methodisch-praktische durch alle vier Semester in sieben Übungsseminaren — vier für Hilfsschullehrer und Lehrer an Psychopathenheimen und verwandten Anstalten; für Schwerhörigenlehrer, Sehschwachenlehrer und Sprachheillehrer je eins. Außerdem wird noch Gelegenheit zum Hospitieren gegeben. Als Leiter der wissenschaftlichen Abteilung wurde Schulrat Fuchs und als Leiter der methodisch-praktischen Rektor Raatz durch das Kuratorium er-

[231] Die Hilfsschule. 1923. H. 9. S. 136 und 137.
[232] Vgl. Die Hilfsschule. 1925. H. 2. S. 57 ff.

nannt. Da das Seminar seine Hauptarbeit auf zwei Tage — Mittwoch und Sonnabend (nachmittags und abends) — verlegen muß, um den Teilnehmern aus abgelegeneren Teilen entgegenzukommen, hat es sich als nötig erwiesen, für einen vollständigen Lehrgang vier Semester anzusetzen. Die Arbeits- und Stundenpläne des Seminars wurden durch einen Ministerialerlaß vom 16. Mai 1925 gutgeheißen.

Aus der Darlegung ist ersichtlich, daß man mit der Einrichtung dieses ersten heilpädagogischen Ausbildungsinstitutes Preußens bestrebt war, der neuzeitlichen Forderung nach gemeinsamer Ausbildung aller Heilpädagogen an der Universität soweit als möglich gerecht zu werden: „Das Institut ist wirklich ein heilpädagogisches Seminar, weil in ihm heilpädagogische Lehrer aller Art ihre Ausbildung finden. Es will und soll nicht nur ein, sondern das Bildungsinstitut für alle Heilpädagogen Groß-Berlins und der Provinz Brandenburg sein; für Lehrer an Hilfsschulen, an Schwerhörigen-, Sehschwachen-, Sprachheil- und Tuberkulosenschulen, an Psychopathen- und Krüppelheimen, an Anstalten für Epileptiker, an Erziehungsanstalten usw[233]."

Erwähnung verdient auch noch das „Heilpädagogische Seminar" Zürichs, das im Jahre 1924 ins Leben gerufen wurde. Es ist diese Einrichtung eine staatlich unabhängige, im übrigen aber stimmt sie mehr oder weniger mit den soeben geschilderten Veranstaltungen Münchens und Berlins überein. Außer den einschlägigen Vorlesungen an der Universität, zu deren Besuch die Kursisten verpflichtet sind, werden durch das Seminar Spezialvorlesungen über Kinderpsychologie, Psychopathologie und Anatomie, Physiologie und Pathologie des Nervensystems abgehalten. Außerdem setzt man wöchentlich 7—12 Stunden für Seminarübungen und einen Tag für Schul- und Anstaltsbesuche fest. Von Mitte September an werden die Kandidaten auf die Schulen und Anstalten in und um Zürich verteilt, um ihnen Gelegenheit zur praktischen Betätigung zu geben. Für die Ausbildung in Handfertigkeit und die Pflege des Arbeitsschulprinzips sind während des ganzen Jahres spezielle Kurse vorgesehen[234].

Wenn nun Henze-Frankfurt a. M. auf dem 10. Verbandstage 1924 bei seiner Würdigung der vor kurzem getroffenen Einrichtung Münchens u. a. sagte, „daß man, wenn auch noch nicht in dem übrigen Deutschland, so doch in der Schweiz, auf den Grundsätzen

[233] Die Hilfsschule. 1925. H. 9. S. 272 ff.

[234] Vgl. Hanselmann: Das Heilpäd. Seminar Zürich. Bericht über den 2. Kongreß für Heilpädagogik in München, 29. Juli bis 1. August 1924.

Münchens aufbauend, bereits vorgeht[235]," so darf nicht vergessen werden, daß die Ideen, die München zuerst in die Praxis umsetzte, zum Teil schon vor dem Ende des 19. Jahrhunderts den Heilpädagogen der Schweiz vorschwebten.

Zum Schlusse sei noch darauf hingewiesen, daß eine gründliche heilpädagogische Ausbildung nicht aus jedem Menschen einen guten Hilfsschullehrer machen kann, sondern nur aus einem solchen, der wirklich ein warmes Herz für die geistig Armen besitzt, körperlich gesund und stark ist und folgende Eigenschaften in sich vereinigt: Geduld, Ruhe, Selbstbeherrschung, Konsequenz, Ausdauer, Arbeitsfreudigkeit und Heiterkeit[236].

Kapitel VIII.

Die Verbreitung der Hilfsschule im Ausland.

Die Hilfsschulbewegung ist in Deutschland entstanden und hat sich von hier über fast alle anderen Kulturländer verbreitet. Von keinem dieser Länder aber ist Deutschland, sowohl was den inneren als auch den äußeren Ausbau der Hilfsschule betrifft, schon eingeholt worden.

Die Schweiz.

Die Anfänge der Schwachsinnigenfürsorge in der Schweiz sind in der Einleitung schon skizziert worden. Sie reichen ziemlich weit zurück. Spezielle Anstalten zur Versorgung der Schwachsinnigen wurden aber erst seit 1840 gegründet. In diesem Jahre wurde durch Dr. Guggenbühl die bekannte Kretinen-Heilanstalt auf dem Abendberge ins Leben gerufen; während andere Gründungen derselben Art allmählich folgten. Außerdem wurden in den nächsten 40 Jahren 11 Anstalten für „Schwachsinnige oder Stumpfsinnige oder blödsinnige Geistesschwache" und zwei private Hilfsschulen für „blödsinnige Kinder", die erste in Basel 1840, die zweite in Bern um 1850 gegründet. Die zwei Hilfsschulen bzw. Spezialklassen gingen aber nach einigen Jahren wieder ein.

Einen erfreulichen Aufschwung nahm die Schwachsinnigenfürsorgebewegung vom Jahre 1880 an. Den Antrieb dazu gaben Vorträge der Züricher Lehrer Amstein und Schälchlin auf der Züricher

[235] Bericht über den X. Verbandstag. 1924. S. 56 und 57.
[236] Vgl. Raatz: Heilpädagogik auf arbeitsunterrichtlicher Grundlage. S. 86 ff. — Fuchs: Schwachsinnige Kinder. S. 494 ff.

Schulsynode des genannten Jahres. Mächtig wurde sie dann durch die im Jahre 1889 ins Leben gerufene Konferenz für das Idiotenwesen[237] gefördert. Diese machte es sich zur Aufgabe „zu sorgen, daß die Frage der Ausbildung und Versorgung Schwachsinniger in der Schweiz in Fluß gebracht und nicht wieder zur Ruhe komme, bis der letzte Schwachsinnige im Schweizerland die ihm gebührende Schulung, der letzte Idiot seine Heimstätte gefunden hat[238]."

Folgende Übersicht zeigt, wie sich die Spezialklassen, wie die Hilfsschulen in der Schweiz genannt werden, mit der Zeit vermehrten:

Es bestanden:

1899	in	18	Orten	48	Klassen,			
1905	„	24	„	61	„	mit	1236	Schülern,
1911	„	37	„	91	„	„	2009	„
1915	„	40	„	105	„	„	2020	„
1923	„	74	„	193	„	„	3521	„

Die meisten dieser Schulen sind wegen der geringen Einwohnerzahl der Städte einklassig geblieben. Nachhilfeunterricht wird an vielen Orten erteilt, während einige Städte, z. B. Basel (1906), St. Gallen (1908), Solothurn (1910) Förderklassen nach Art des Mannheimer Systems versuchsweise einrichteten. Die erste Schwerhörigenschule wurde 1917 in Genf gegründet. Die Bestrebungen auf dem Gebiete der Schwachsinnigenlehrerausbildung sind schon zusammen mit denen Deutschlands behandelt worden, siehe dort[239].

Österreich.

Für die Anfänge der Schwachsinnigenfürsorge siehe Kapitel I. Die Vorläufer der eigentlichen Hilfsschulen Österreichs waren die durch den niederösterreichischen Landesausschuß in St. Pölten (1873), Wiener Neustadt (1874), Herzogenburg und Traismauer (1875) gegründeten Nachhilfeklassen oder „Kurse für schwachsinnige Kinder," welche die Kinder wieder für den Normalunterricht fähig machen sollten. Die erste „Hilfsschule" wurde erst im Jahre 1885 in Wien unter dem Namen „Unterrichtsabteilung für schwachsinnige schulpflichtige Kinder" errichtet.

---

[237] Gegenwärtig: „Schweiz. Gesellschaft zur Erziehung und Pflege Geistesschwacher."

[238] Vgl. Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 124 und die Berichte der Konferenz.

[239] Für diese sowie die nachfolgenden Ausführungen vergleiche außer Frenzels Schrift S. 123 ff. noch Dannemann, Schober und Schulze: Enzykl. Handbuch der Heilpäd. Artikel: Schwachsinnigenbildungs- und Fürsorgewesen in den einzelnen Kulturländern; und: Kalender für heilpäd. Schulen und Anstalten. 125/26.

Segensreich wurde die Hilfsschulbewegung durch den seit 1902 bestehenden Verein „Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische" gefördert. Durch Wort und Schrift suchte er die verschiedenen Behörden für die Schwachsinnigensache zu gewinnen, und seine Bemühungen waren erfolgreich[240]. Die Zahl der Hilfsschulen nahm stetig zu, Bestimmungen wurden erlassen und für die Ausbildung der Lehrkräfte wurde gesorgt. Wir verweisen nur auf die Schul- und Unterrichtsordnung vom 29. Sept. 1905, auf den wichtigen Ministerialerlaß vom 7. Mai 1907 und auf die staatlichen „Lehrkurse zur Unterweisung von Volksschullehrkräften in der Methode der Erziehung und des Unterrichts schwachsinniger Kinder," welche seit 1909 bis zu Beginn des Krieges in Wien, Prag und Graz abgehalten wurden. Erwähnt sei auch, daß die Bestimmungen vom Jahre 1886 über die Prüfung von Schwachsinnigenlehrern 1923 durch eine neue Prüfungsordnung ersetzt wurde, und daß geprüfte Hilfsschullehrer mit den Bürgerschullehrern auf gleiche Stufe gestellt sind.

Januar 1925 bestanden in 24 Orten Hilfsschuleinrichtungen mit 179 Klassen und 2794 Kindern[241].

Ungarn.

Die erste Idiotenanstalt Ungarns wurde 1875 durch Jakob Frimm in Rakos-Palota bei Budapest eröffnet. Als sie im Jahre 1897 verstaatlicht wurde und nun bloß mehr bildungsfähige Idioten und Schwachsinnige Aufnahme fanden, errichtete Frimm wieder eine private Pflegeanstalt für bildungsfähige Idioten. An der staatlichen Anstalt wurde 1898/99 als Externat eine einklassige Hilfsschule für Schwachbefähigte eingerichtet.

Eine zweite staatliche Hilfsschule, welche sich bald zu einer mehrklassigen entwickelte, wurde im Schuljahre 1900/01 in Budapest eröffnet. Seitdem konnte das Schwachsinnigenbildungswesen sich dank des lebhaften Interesses des Unterrichtsministeriums erfreulich weiterentwickeln. Frenzel schrieb 1925: „In Budapest besteht eine in ihrer Gesamteinrichtung wohl einzig dastehende staatliche Hilfsschule mit sechs aufsteigenden Schul- und drei Fortbildungsschulklassen in eigenem, sehr stattlichem Gebäude, in dessen erstem Stock sich ein unter Dr. Rauschburgs Leitung stehendes heilpädagogisch-psychologisches Laboratorium

[240] Für die Beratungsgegenstände der Tagungen bis 1921. Siehe Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 125.

[241] Vgl. auch: „Eos, Vierteljahreszeitschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer" und die „Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung". Beide Zeitschriften sind leider eingegangen.

befindet. Neben Dr. Rauschburg als Schularzt wirken an der Schule je ein Spezialist für Ohrenkrankheiten und für Orthopädie. Die Schule besitzt weiter ein Tagesheim mit Mittagsspeisung. Endlich sorgt für die Kinder eine auch vom Staat und von der Stadt mit Mitteln versehene Unterstützungskommission[242]." Von dem heilpädagogisch-psychologischen Laboratorium, das 1902 gegründet und 1906 verstaatlicht wurde, war schon im Kapitel über die Ausbildung der Hilfsschullehrer die Rede. Neben der genannten Hilfsschule bestanden 1909 in Breslau noch 15 kommunale Hilfsschulklassen. Zurzeit besitzen etwa zehn Städte Hilfsschulklassen.

Die tschechisch-slowakische Republik.

Obwohl das Reichsschulgesetz vom Jahre 1868 schon Sonderklassen für schwachsinnige Kinder erwähnte, Wien im Jahre 1885 die ersten Hilfsschulklassen gründete und der Ministerialerlaß von 1886 eine spezielle Prüfung für Hilfsschullehrkräfte vorschrieb, geschah in der Tschecho-Slowakei bis zum Jahre 1904 für die Ausbildung Schwachsinniger sozusagen nichts. Bis dahin bestand nur eine Anstalt für Idioten. Diese wurde 1871 auf Anregung Dr. Karl Amerlings vom St. Annen-Frauenverein in Prag gegründet. Weitere Gründungen folgten nicht bis endlich 1904 in Troppau zwei Hilfsschulklassen eingerichtet wurden, eine an der Knabenvolksschule, die andere an der Mädchenvolksschule. Es vergingen dann wieder mehrere Jahre, bevor Neugründungen stattfanden. Der schon erwähnte Erlaß des Ministeriums für Kultus und Unterricht vom 7. Mai 1907, auf dem das tschechisch-slowakische Hilfsschulwesen sich heute noch im großen und ganzen stützt, führte den erwünschten Aufschwung nicht herbei, weil er die Bestreitung des Personalaufwandes für Hilfsschullehrkräfte nicht einwandfrei regelte.

Die erste deutsche Hilfsschule Mährens wurde 1909 in Brünn eröffnet; Witkowitz folgte 1911 mit einer Hilfsklasse, Mähr.-Ostrau 1913 ebenfalls mit einer Klasse, Jägerndorf in Schlesien 1910 und 1911 mit je einer Klasse.

Während die Landesausschüsse Mährens und Schlesiens den Personalaufwand übernahmen, weigerte sich der Landesverwaltungsausschuß Böhmens, dasselbe zu tun. Die Stadtgemeinde Reichenberg erklärte sich schon 1907/1908 bereit, eine Klasse zu eröffnen, da aber der Verwaltungsausschuß erst im Jahre 1916 einwilligte, einen Beitrag zur Deckung des Personalaufwandes zu leisten, erfolgte die Eröffnung erst in diesem Jahre. Tetschen er-

[242] Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 126.

richtete 1910, Leitmeritz 1911 und Komotau 1912 je eine Klasse und Eger 1912 zwei Klassen. Diese Städte mußten aber alle Kosten selbst tragen. Aus diesem Grunde war die Lust der Gemeinden, neue Hilfsklassen zu errichten oder bestehende Hilfsschulen zu erweitern, vollständig geschwunden. Tatsächlich kann auch bis zum Umsturz im deutschen Gebiete Böhmens keine Neugründung verzeichnet werden, woran auch teilweise die herrschende Kriegsnot schuld war[243]. Neue Klassen wurden erst 1919 eröffnet[244].

Am 6. Juli 1920 gründeten die Hilfsschul- und Anstaltslehrer Mährens, Böhmens und Schlesiens den Verband „Deutsche Hilfsschule." Dank den Bemühungen des Verbandes sind seitdem bedeutende Fortschritte auf dem Gebiete des Schwachsinnigenbildungswesens der Republik zu verzeichnen. In Böhmen brauchen die Gemeinden die Personalkosten nicht mehr zu leisten, Neugründungen sind gefolgt, Einführungskurse für Hilfsschullehrer schon abgehalten und Hilfsschulkunde entsprechend dem Ministerialerlaß vom 7. Mai 1907 in vielen Lehrerbildungsanstalten eingeführt worden.

Folgende Übersicht bringt die Zahl der Hilfsklassen für 1919 und 1924:

1919	1924		1919	1924	
(4)	17	Hilfsschulorte mit	(6)	26	Hilfsklassen in Böhmen,
(2)	3	Hilfsschulorte mit	(7)	9	Hilfsklassen in Mähren,
(2)	4	Hilfsschulorte mit	(4)	10	Hilfsklassen in Schlesien,
zus. (8)	24	Hilfsschulorte mit	(17)	45	Hilfsklassen,

dazu noch 1919 (2) 1924 3 deutsche Privatanstalten mit 1919 (15) 1924 160 Zöglingen[245].

Frankreich.

Die Übersiedlung Séguins nach Amerika 1848[246] hatte den Niedergang des Schwachsinnigenbildungswesens seines Vaterlandes zur Folge. Erst in den sechziger Jahren brachte Bourneville Séguin und seine Vorgänger Pinel, Itard u. a. wieder zu Ehren. Bourneville folgten u. a. Sollier[247], Binet, Hamon, du Fougeray, Couetoux und der Pädagog Joseph Boyer.

[243] Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 128.
[244] Einige der obengenannten Klassen sind außerdem während des Krieges eingegangen.
[245] Aus Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 131. Leider war es uns infolge Literaturmangels nicht möglich, eine Übersicht über die Einrichtungen der rein tschechischen und rein slowakischen Gemeinden zu geben.
[246] Siehe Kapitel 1.
[247] Sollier: „Der Idiot und der Imbezille." Deutsch von Dr. Brie, Hamburg 1891.

Die Hilfsschule selbst konnte in Frankreich trotz der Bemühung einzelner Männer, wie z. B. Binets, nur schwer Boden gewinnen. Hilfsschuleinrichtungen wurden erst von 1905 an gegründet und zwar in Paris, Bordeaux, Lyon, Tours, Poitier, Montpellier und Toulouse[248]. In allen diesen Orten aber handelte es sich nur um Nachhilfeklassen (classes de perfectionnement). Frankreich fing also in derselben Weise an, wie manche Orte Deutschlands im vorigen Jahrhundert. Dagegen muß aber hervorgehoben werden, daß in einer Gesetzesvorlage aus dem Jahre 1905 auch von selbständigen Hilfsschulen (écoles de perfectionnement), mit denen eine Tagesanstalt und ein Internat verbunden werden kann, die Rede ist[249]. Diese Gesetzesvorlage wurde von der Kammer und dem Senat im Jahre 1909 angenommen; trotzdem aber änderte sich der Zustand nicht wesentlich, denn das Gesetz wollte keinen Zwang ausüben, wie die Regierung erklärte, sondern nur die Möglichkeit zur Errichtung von Hilfsschulen eröffnen. In einem Artikel aus dem Jahre 1909 über den damaligen Stand des französischen Hilfsschulwesens heißt es: „Es besteht somit vollständiger Gegensatz im Hilfsschulwesen zwischen Frankreich und Deutschland; dort eine gesetzliche Regelung, die u. a. auch bedeutende Staatszuschüsse garantiert und dabei bis jetzt kaum ein wesentlicher Fortschritt, bei uns blühende Entwicklung, jedoch ohne jegliches Reglement, ohne jeglichen Staatszuschuß, allein durch die Opferbereitschaft der Kommunen[250]."

Seit 1920 sind nun einige Fortschritte zu verzeichnen. Es wurden nämlich Einrichtungen in Asnières, Marseille, St. Etienne, Clermont. Ferrand und einigen kleineren Gemeinden getroffen. Trotzdem aber empfängt noch kaum ein Sechstel der Bedürftigten eine besondere Schulung. Die Vorurteile der Eltern und Direktoren gegen die Hilfsklassen sind noch nicht überwunden. Vielfach behauptet man auch noch, daß mit einem defekten Gehirn nichts zu machen ist. Es scheint aber, daß dieser Zustand sich allmählich ändern wird, denn die Hilfsschullehrer haben sich schon vereinigt und halten Tagungen ab, um die Hilfsschulen zu fördern. Außerdem haben sie aus Elsaß-Lothringen, wo 1914 schon 33 Klassen in 5 Orten bestanden, Zuzug erhalten, der sie in ihren Bestrebungen kräftig unterstützt[251].

---

[248] Einige dieser Einrichtungen sind im Laufe des Krieges wieder eingegangen.
[249] Vgl. Die Hilfsschule. 1908. Heft 1 und 2.
[250] Die Hilfsschule. 1909. H. 4. S. 109.
[251] Vgl. noch: Die Hilfsschule. 1925. H. 5. S. 155 ff.

Holland.

Die Idiotenanstalten Niederlands, deren erste am 15. Mai 1855 im Haag eröffnet wurde, wurden alle durch Privatvereine gegründet. Die erste Hilfsschulklasse wurde 1896 in Rotterdam eingerichtet. Seitdem haben sich die Einrichtungen für Zurückgebliebene stetig vermehrt. Die holländischen Hilfsschulen sind im allgemeinen nach deutscher Art eingerichtet und verfolgen dieselben Ziele. Sie sind aber durch ein Gesetz vom Jahre 1903 mit den Blöd- und Schwachsinnigenanstalten klassifiziert worden, um ihnen reichere[252] staatliche Beiträge gewähren zu können. Es ist zum Teil dieser Regelung zu danken, daß die Gemeinden so bereitwillig sind, Hilfsschulen zu errichten.

Januar 1924 bestanden in Holland[253]:

38	freie Hilfsschulen	mit	3600	Schülern	und	245	Lehrkräften.
9	kath. „	„	380	„	„	22	„
9	evang. „	„	560	„	„	42	„
zus. 56	„	„	4540	„	„	309	„

Außerdem besitzt Holland noch eine ganze Reihe von Anstalten für geistig zurückgebliebene Kinder und Idioten. Von den genannten Hilfsschulen sind 9 mit solchen Anstalten verbunden.

An Vereinen, die diese Bewegung fördern, fehlt es auch nicht; die bekanntesten sind: Verein für Erziehung und Pflege von Idioten und geistig zurückgebliebenen Kindern, Vereeniging voor Onderwyzers en Artsen und Vereeniging tot bevordering von het Christelyk onderwys aan achterlyke Kinderen.

Belgien.

Bis zum Ende der neunziger Jahre erhielten die geistig Zurückgebliebenen in Belgien keinen speziellen Unterricht, während Schwerschwachsinnige und Blödsinnige oft noch in Irrenhäusern untergebracht wurden. Mit der Zeit setzte aber eine „wissenschaftliche, humanitäre und soziale Bewegung zur Hebung dieser Unglücklichen“[254] ein und es sind auch einige Fortschritte zu verzeichnen. Immerhin sind Hilfsschulen in diesem Lande, wo überhaupt kein Schulzwang besteht, noch nicht zahlreich. Die ersten wurden 1897 (Brüssel — für Knaben), 1899 (Antwerpen) und 1904 (Gent) gegründet. Die bekannteste ist die von Brüssel.

[252] In Holland erhalten alle Elementarschulen, selbst die nicht öffentlichen, weitgehende Unterstützung seitens des Staates.

[253] Nach Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 132.

[254] Dannemann, Schober und Schulze: Enzykl. Handbuch. S. 1448.

„Von einer eigentlichen Hilfsschule kann allerdings in Brüssel nicht geredet werden; es handelt sich vielmehr in der Hauptsache um in der Stadt zerstreute Klassen, für die von Demoor als „arrières pédagogiques" (durch äußere Gründe — schlechte Erziehung, mangelhaften Schulbesuch, Krankheit usw. — Zurückgebliebene) und als arrières médiaux (mit geistigem Defekt Behaftete) bezeichneten Kinder. Nur die letzteren würden als eigentliche Hilfsschulkinder zu gelten haben[255]."

Heilpädagogische Kurse an den Lehrerseminaren werden schon 1908 erwähnt.

Dänemark, Schweden und Norwegen.

Die Anfänge der Schwachsinnigenfürsorge in diesen Ländern liegen ziemlich weit zurück. Die erste dänische Anstalt für Geistesschwache wurde 1855 in Kopenhagen errichtet. Hilfsklassen wurden erst seit 1900 an den Gemeindeschulen der Hauptstadt eingerichtet; 1925 bestanden dort etwa 30 Klassen.

In Norwegen und Schweden gelangten Taubstummenlehrer zuerst zu dem Schlusse, daß für geistig defekte Kinder besondere Einrichtungen notwendig seien. In Christiania wurde 1874 durch Hanssen und Lippestad eine „Nachmittagsschule für abnorme Kinder" eröffnet, deren Kosten die Behörde übernahm. Diese „hilfsschulartige Einrichtung" war schon 1878 zu einer ständigen Institution geworden.

Inzwischen hatten dieselben Männer 1876 noch ein „Institut für geistesschwache Kinder" eröffnet; dieses entwickelte sich bald in zwei Anstalten, — eine für Knaben und eine für Mädchen —, die beide später von der Stadt übernommen wurden. Diesen Anstalten traten andere erst in den achtziger Jahren zur Seite, während Bergen und Drontheim in den neunziger Jahren mit der Einrichtung von Sonder- bzw. Hilfsklassen begannen. Im Jahre 1901 waren in Bergen schon 14 solche Klassen mit 222 Kindern und in Drontheim 3 mit 30 Kindern vorhanden.

Die erste Geistesschwachenanstalt Schwedens gründete Fräulein E. Carlbeck 1866 in Gotenburg; die ersten Hilfsklassen wurden erst 1905 in Stockholm errichtet.

Da die meisten Orte dieser Länder nur eine geringe Einwohnerzahl haben, konnten Hilfsschulen in größerer Zahl nicht gegründet werden.

---

[255] Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 132.

England.

In England wird die Schwachsinnigenfürsorge, wie in manchen anderen Ländern, sowohl durch den Staat, als auch durch private Wohltätigkeit gefördert. Nachdem die ersten Hilfsschulen 1892 in London und Leicester eröffnet wurden, nahm das Hilfsschulwesen einen ziemlich raschen Aufschwung; jedoch scheint das Interesse für dasselbe nach 1900 wieder abgenommen zu haben und zwar, weil man nicht allzu günstige Erfahrungen mit den Schwerschwachsinnigen, die in erheblicher Zahl Aufnahme gefunden hatten, gemacht hatte. Das Interesse hat aber schon wieder zugenommen. Bereits 1907 wurde ein „Medicinal Department at the Board of Education" errichtet und in letzter Zeit wird der Ausbildung der Sonderschullehrer mehr Aufmerksamkeit gewidmet. Im Jahre 1909 waren bereits in 35 Städten zirka 160 Hilfsschulen mit etwa 10000 Schülern vorhanden. Diese „special schools for mentally defective children" sind mit den Einrichtungen für Taubstumme, Blinde, Epileptische und Krüppel zusammengestellt worden und werden gemeinsam mit diesen als „special schools for defective children" bezeichnet. Vielfach werden auch Krüppel- und Schwachsinnigenschulen in demselben Gebäude untergebracht.

An aufsteigenden Klassen weisen die Hilfsschulen gewöhnlich nicht mehr als drei auf, während die Lehrkräfte fast ausschließlich aus Lehrerinnen bestehen. Die schwachsinnigen Kinder werden mit dem 7. Jahre aus den Kindergärten (infant schools) den Hilfsschulen überwiesen; hier können sie kraft eines Hilfsschulgesetzes bis zum Alter von 16 Jahren festgehalten werden.

Amerika.

In diesem Lande setzte die Schwachsinnigenfürsorge ein mit dem Jahre 1817, als eine Taubstummenanstalt zu Hartford (Connecticut) eröffnet wurde. Neben eigentlichen Taubstummen fanden einige Jahre auch Blödsinnige und Idioten Aufnahme. Das Interesse für die bedürftigen Schwachsinnigen wuchs seitdem ständig bis endlich Mitte der vierziger Jahre mehrere Persönlichkeiten, unter Hinweis auf die Bestrebungen Europas (Guggenbühlanstalt!), einer selbständigen, und zwar staatlich geregelten Schwachsinnigenerziehung mit aller Kraft das Wort redeten.

Im Jahre 1848 wurde die erste staatliche Anstalt: „The Massachusetts School for Idiotic and Feeble minded Youth" dem Blindeninstitut zu Waltham bei Boston angeschlossen, und die

erste Privatanstalt durch H. B. Wilbur zu Barra, ebenfalls in Massachusetts, gegründet. Unter Mitwirkung Séguins, der in demselben Jahre nach Amerika kam und der dem „jungen Zweige amerikanischer Pädagogik seinen unverkennbaren Stempel aufdrückte", entstand alsbald eine ganze Reihe Anstalten, staatliche sowie private (1880 : 14, 1896 : 31, 1906 : 68).

Die Hilfsschule hat in Amerika erst später Eingang gefunden. Obwohl einige Männer, wie z. B. Prof. Aug. Schenk, angeregt durch Stötzners bekannte Schrift, schon in den siebziger Jahren zur Errichtung von Spezialklassen für Schwachbefähigte anspornten, blieb die Gründung solcher Klassen noch lange Zeit aus; die Amerikaner waren noch zu sehr begeistert für Anstaltserziehung. Die Hilfsschule konnte erst Eingang finden, nachdem eine „Reaktion gegen den nivellierenden Institutionalismus", den „größten Feind der Individualität", eingesetzt hatte und eine Erziehung im Rahmen der Familienpflege verlangt wurde. Auch hier hat Massachusetts wieder den Weg gezeigt. In Cambridge wurde um 1905 ein System ins Leben gerufen, das dem Mannheimer System im großen und ganzen gleicht. (Cambridge plan for promotion of pupils). Wie dieses System, so hat sich auch die „Hilfsschule" Bostons aus der Praxis heraus entwickelt. Durch die Initiative Dr. David Lincolns wurden zunächst Versuchsklassen an verschiedenen Schulen errichtet, die dann später zu einem mehrklassigen Schulsystem vereinigt wurden. Um die Klassen populär zu machen, hielt man es für nötig, sie nicht als selbständige Schulkörper einzurichten, sondern den Normalschulen anzuschließen. (Special Classes for Mentally Defective Children in the Public Schools)[256]. Seitdem haben sich die Hilfsschuleinrichtungen zugunsten anormaler und zurückgebliebener Kinder, wenn auch langsam, doch stetig vermehrt. Die meisten größeren Orte besitzen bereits derartige Schulen. Mehrere Staaten — bis 1924 Connecticut, Missouri, Minnesota, Montana, New York, New Jersey, Pennsylvania und Winconsin — haben sich bereit erklärt, ausnahmsweise auch Staatsmittel für dieselben zur Verfügung zu stellen." Bedingung bei der Zuteilung von Staatsmitteln ist, daß die Gemeinden dann aber die Hilfsschulen auch wirklich der Eigenart der Kinder entsprechend einrichten und daß nur Lehrer mit besonderer Vorbildung an denselben beschäftigt werden[257]."

[256] Vgl. Die Hilfsschule. 1908. H. 2.
[257] Die Hilfsschule. 1925. H. 1. S. 31.

Spanien, Italien, Rußland, Finnland, Estland und Japan.

In Spanien und Italien bestanden Ende 1924 nur einige Anstalten und Institute für Taubstumme, Blinde, Schwachsinnige und Idioten, aber keine Hilfsschulen.

Über Rußland waren dem Verfasser nähere Angaben nicht zugänglich. Frenzel erwähnt, daß Hilfsschulen in Petersburg, Moskau, Nischny-Nowgorod und Charkow bestanden[258].

In Finnland bestanden zu Beginn des Jahres 1925 Hilfsschulen an 8 Orten[259].

In Estland hat die Hilfsschule auch schon Eingang gefunden. Tallinna besitzt eine selbständige dreiklassige Hilfsschule und einige andere Städte einzelne Hilfsschulklassen[260].

Auch Japan hat, wie man berichtet, vor einigen Jahren mit der Einrichtung von Schulen für Schwachbegabte begonnen[261].

---

[258] Vgl. Frenzel: Geschichte und Literatur des Hilfsschulwesens. S. 131.
[259] Vgl. Kalender für heilpäd. Schulen und Anstalten. 1925/26.
[260] Ebenda. S. 140 ff.
[261] Vgl. Die Hilfsschule. 1908. H. 2. S. 21 und Frenzel, S. 133.

Chronologisch-geographische Übersicht über die

Zeitraum	Päd. Einrichtungen für geistig Defekte	Preußen	Sachsen
1800		Psychiater **Vering** (Westfalen) fordert Anstalten für Schwachsinnige um 1817—1820.	
1820[1]	**Kretinen- und Idioten-anstalten**	Professor **Beneke** (1798—1854) trennt Dummheit vom Blödsinn. Weckung des Geistes durch zweckmäßig gewählte Reize.	
		Harnisch (1787—1864) fordert Anstalten für Schwach- und Blödsinnige.	
1840		**1845. Saegert** (Direktor Taubst.-Anst.) eröffnet private Schwachsinn.-Anstalt. Beweis der Bildungsfähigkeit aus der Physiologie abgeleitet. Heilung auf intellektuellem Wege. Einwirkung geeigneter Reizmittel auf Sinnesnerven.	**1846. Erste Staatsanstalt,** Anregung von Dr. Etmüller, Leiter Gläsche, (Anschauungsprinzip, Sinnesübung; Blödsinn **nicht** heilbar). **Lehrer Kern:** In Eisenach seit 1834 Bildungsversuche an Schwachs.; 1847 nach Leipzig; 1854 private Idiotenanst. (Enge Beziehung zw. Leib und Geist; sinnliche Anschauung für intellektuelle Bildung.)
		1857. Pastor Disselhofs Not- und Hilferuf.	
		1859. Anstalt „Hepatha" zu M.-Gladbach. Leiter C. Barthold.	
1860[2]		1859. Nachhilfeklasse zu Halle.	
	Nachhilfs-klassen (für alle nicht Mitkommenden in der Volksschule.)		**1863.** Kern's Gedanke: Schulen f. Schwachbefähigte d. Volksschule **1864. Stötzner:** „Schulen für schwachbefähigte Kinder." **1867.** Dresden-Altst., **Art** Hilfsklasse im Sinne Stötzners. 1868 Dresden-Neustadt. **1874.** Ausführungsbestimmungen vom 25. Aug. und Instruktion an Bezirksschulinspektoren 6. Nov. Einrichtung von bes. Klassen od. Schulen für Schwachs. empfohlen
1880		1879. Elberfeld-Hilfsschulklasse.	
	Hilfsschul-klassen (anfangs noch Art Nachhilfsklassen, mit der Zeit aber reinen Hilfsschulcharakter angenommen u. sich zu mehrstufigen Hilfsschulenentwickelt.)	**1883.** Dortmund u. Halberstadt. **1886.** Köln. **1892.** Abschlußklassen verboten (Min.-Erlaß 27. Okt.) und Anerkennung der Hilfsschuleinrichtungen (Min.-Erlaß 14. Novbr.) auch durch Min.-Erlaß vom 16. Juni 1894.	**1881.** Leipzig — Hilfsschulkl. Leiter: Richter. **1886.** Reichenbach i. V. — Hilfsschulkl.
[3]		**1898.** Berlin errichtet noch „Nebenklassen".	1898. Gründung des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands.
1900	Weiterer Ausbau und Differenzierung der Hilfsschule: Besondere Einrichtungen für **Schwachbegabte** (Förderklasse), **Schwerschwachs.** (Sammelkl.) **psychopathische Naturen, Sprachgebrechler, Sehschwache** und **Schwerhörige.**	**Förderklassensystem:** 1901, Mannheim (Sickinger). 1906, Charlottenburg usw. **Sammelklassen:** 1917, Berlin. **Psychopathenheime:** 1913, Erste selbständige zu Templin (durch deutsch. Zentrale f. Jugendfürs.) [4]**Sprachheilschulen:** Um 1900, Kurse in Hannover und Kiel. 1902, Barmen — 2 Klassen. 1912, Hamburg – Schule (Carrie-Leiter) **Sehschwachenschulen:** 1907, Mühlhausen i. E. — Einkl. Schule. 1911, Straßburg. 1919, Berlin — Mehrkl. Sonderschule. **Schwerhörigenschulen:** 1902, Berlin – Schulkl. (Reinfelder-Leit.) 1907, Berlin, Hörschule mit 7 Klassen. **Fortbildungsschule:** 1906, Berlin selbst. Wahlfortbildungsschule f. Schwachs. – 1913 Pflichtschule.	
1925	**Hilfsfortbildungsschule.**		

[1] **Guggenmoos'** (unter Mildes Einfluß) Kretinenschule zu Hallein und Salzburg (1816—1835). **Guggenbühls** Kretinenheilanstalt bei Interlaken 1841; Gug. glaubt an Heilung. Frankreich: Um 1800 Itards Versuch, einen Wilden zu erziehen; um 1830 Gründung von einigen Schulen und Institute (Zerrus, Jealret, Voisin); Séquin bildet System Itards aus. — Schulung der physiologischen Grundlagen.

[2] Stetige Verbreitung der Anstalten, z. Zt. weit über 120.

Entwicklung des Hilfsschulwesens in Deutschland

Württemberg	Braunschweig	Bayern	Übrige Staaten
(1835—47). Idiotenanstalt zu Wildberg. Begründer Pfarrer Haldenwang. Mehrzahl der Aufgenommenen = Kretinen; Unterrichtsziel: Konfirmation **1847.** Idiotenanstalt zu Mariaberg. Anregung von Dr. Rösch. **1849.** Heil- und Pflegeanstalt für Schwachs. u. Epilept. zu Rieth. Begründer Dr. Müller.		**1852.** Kretinenanst. in Ecksberg bei Mühldorf. Begr. Priester Probst. **1854.** Blödenanstalt bei Nürnberg. Begründer Pastor Löhe.	
			1874. Gera: Nachhilfekl. **1875.** Apolda: „
	1881. Braunschweig — Hilfsschulklasse. Leiter: Kielhorn. (Propaganda für Hilfsschule.)		**Anhalt:** Gesetz 1. April 1884: Alle geistig Abnorme werden zum Besuch der für Sie bestimmten Anstalten gezwungen.

1898. Gründung des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands.

Lehrerausbildung: Kurse seit Anfang des 20. Jahrhunderts. **Preußen:** 1914 Hilfsschullehrerprüfung und staatlich unterstützter Seminarkurs zu Essen.

Neulich-Bestrebung: Gemeinsame wissenschaftliche Ausbildung aller Heilpädagogen und Einrichtung an Hochschule. Ansätze u. a. schon in Bayern und Berlin.

Wichtigste Bestimmungen und Gesetze:

Preußen. Min.-Erlaß 2. Jan. 1905 (Hilfsschule keine Nachhilfsschule).

Württemberg. (Besond.). Hilfsschulgesetz, 17. 8. 09.

Oldenburg. (Besond.). Hilfsschulgesetz, 4. 2. 10.

Baden. „ „ 7. 7. 10.

Thüringischer Erlaß vom 28. 3. 1923: Hilfsschulen, selbst einklassige, sind selbständige Schulkörper mit eigenem Leiter.

[3] Raschere Verbreitung der Hilfsschulklassen bzw. Hilfsschulen und Eingang in übrige Staaten Deutschlands. Hilfsschulklassen bzw. Hilfsschulen bestehen in der Schweiz seit 1888, in Österreich seit 1885, in Ungarn seit 1898, in Frankreich seit 1905, in Holland seit 1896, in Belgien seit 1897, in England seit 1892, in Amerika seit etwa 1905, in Dänemark seit 1900, in Norwegen s. d. 90er Jahren, in Schweden seit 1905.

[4] Schwachsinnige Sprachgebrechler, Sehschwache od. Schwerhörige kommen nicht in diese Schulen.

Lebenslauf.

Ich, Jacobus Johannes van Niekerk, wurde am 23. Februar 1897 zu Edenburg im Oranjefreistaat in Süd-Afrika geboren. Nach Ablegung der Matrikulationsprüfung an der höheren Knabenschule zu Bloemfontein wurde ich Anfang 1916 als Student am dortigen Grey University College eingeschrieben, wo ich Ende 1918 das „Baccalaureus Artium"-Diplom und Mitte 1920 das Oberlehrerdiplom „Teachers' First Class Certificate" erlangte. Vom Juli 1920 bis Ende 1922 war ich als Lehrer an der höheren Schule zu Fauresmith im Oranje-Freistaat tätig. Im Mai 1923 bezog ich die Friedrich Wilhelms-Universität zu Berlin und studierte dort bis Ende des Sommersemesters 1923 Philosophie und Pädagogik unter den Professoren Spranger, Schmidt, Dessoir, Wertheimer und Koehler. Während des Wintersemesters 1923/24 setzte ich meine Studien an der Hamburgischen Universität unter den Professoren Deuchler, Stern und Cassirer fort. Seit Beginn des Sommersemesters 1924 höre ich an der hiesigen Universität Pädagogik (Hauptfach), Philosophie und englische Philologie bei den Professoren Fischer, Becher, Schick und Förster.

Die vorliegende Arbeit ist unter Leitung Herrn Professor Fischers entstanden, dem ich auch an dieser Stelle meinen verbindlichsten Dank zum Ausdruck bringen möchte.